

LA FORMACIÓN DOCENTE PARA GESTIONAR LA PARTICIPACIÓN FAMILIAR



TRABAJO DE FIN DE GRADO

Alumna: Gema Sánchez Sánchez

Tutor: Jorge Luis Gómez Vallecillo

Grado en Educación Primaria

Facultad Ciencias de la Educación

Junio de 2017

LA FORMACIÓN DOCENTE PARA GESTIONAR LA PARTICIPACIÓN FAMILIAR

Alumna: Gema Sánchez Sánchez

Tutor: Jorge Luis Gómez Vallecillo

Grado de Educación Primaria

Facultad Ciencias de la Educación

Junio de 2017

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. JUSTIFICACIÓN.....	6
3. OBJETIVOS.....	7
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	8
4.1. La participación familiar.....	8
4.2. Barreras de la participación familiar.....	9
4.3. Papel del docente en la participación familiar.....	11
4.4. Condiciones necesarias para favorecer la participación familiar.....	12
4.4.1. <i>Requisitos a destacar en la formación docente en pro del involucramiento sistémico y sostenido</i>	13
4.5. Contraste de aportaciones diversas a la formación docente en continentes y países distintos.....	14
4.5.1. <i>Australia</i>	15
4.5.2. <i>América</i>	18
4.5.3. <i>Europa</i>	19
4.6. Situación actual en España.....	21
5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	24
5.1. Justificación de la propuesta.....	24
5.2. Contenidos y objetivos de la propuesta.....	24
5.3. Contextualización.....	26
5.4. Metodología.....	29
5.4.1. <i>Desarrollo de la propuesta</i>	30
5.5. Temporalización.....	45
6. EVALUACIÓN.....	48
7. CONCLUSIÓN.....	49
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	52
9. ANEXOS.....	56

1. INTRODUCCIÓN

La involucración familiar en las escuelas es un requisito imprescindible para alcanzar la calidad educativa, pues para el desarrollo óptimo del alumnado se necesita la coordinación y colaboración de todos los componentes de la comunidad educativa. No obstante, más allá de los directores, los docentes ocupan un lugar principal en lo que respecta a las relaciones con las familias, pues son los que tienen contacto directo con ellas, así como a través del alumnado. He aquí donde se focaliza el trabajo, en el papel del docente en cuanto a la participación familiar.

En primer lugar, para poner en contexto se dará una definición de participación familiar, aunque desde el punto de un punto de vista particular, pues se trata de un concepto muy debatido que depende de múltiples variables, y por ende, subjetivo e interpretativo. A continuación se mostrarán algunas de las barreras que se imponen al alcance de la participación familiar definida previamente. En este punto se comprobará como es un concepto condicionando por múltiples factores que configuran una u otra actuación por parte del docente y las familias.

Posteriormente, teniendo en cuenta las barreras expuestas, se describirá el papel que debe adoptar el docente con respecto a la participación familiar para contribuir que esta sea una relación fructífera y significativa. Una vez estas sean descritas, así como también el papel del docente en la tarea, se propondrá una estrategia referente a la involucración familiar, de forma que esta sea sistémica y sostenida en el tiempo y que implique verdaderamente a toda la comunidad educativa, destacando algunas características que deberían introducirse en la capacitación docente para realizar la labor educativa adecuadamente, según lo expuesto.

Algunos países americanos también se han sensibilizado acerca de la participación familiar en la escuela y cómo ésta es abordada por parte de los docentes, es decir, desde el mismo enfoque que aquí se pretende. Se trata sobre todo de Proyectos de Harvard, de los que se extraerá estudios y/o propuestas prácticas para abordar la temática. Así pues, estas se describirán para que sirvan de ejemplo y referencia para la propuesta que aquí debe elaborarse, la cual dicho en grosso modo, tratará de un curso formativo dirigido principalmente a colectivo docente con experiencia que abordará específicamente

estrategias y habilidades a los docentes para que estos puedan responder a la diversidad familiar de forma óptima.

Con todo ello, el transcurso del documento irá desde la definición de participación familiar, concretando una de ella como la “ideal”, hasta desembocar en el objeto de estudio: la formación docente como posible factor que dificulta una fructífera participación educativa. A partir de ahí, apoyándose en estudios realizados en otros países con las mismas inquietudes, se describirá una estrategia como meta. Y, para alcanzarla, una propuesta de plan formativo centrado en dotar al docente de habilidades y estrategias para gestionar la participación familiar.

2. JUSTIFICACIÓN

La **participación familiar** es un tema ampliamente estudiado y debatido. Pueden encontrarse muchas investigaciones sobre el papel de las familias en la educación de los niños, tanto en España como en otros países. Lo cierto es que estas sobre todo han tenido su auge en los últimos años, coincidiendo con el comienzo del S. XXI, a raíz de las transformaciones vertiginosas de la sociedad en distintos niveles.

Para entrar un poco en contexto, variables como la expansión económica, la incorporación de la mujer al mundo laboral y el flujo migratorio, entre otras tantas, inciden y configuran en mayor o menor medida las estructuras y dinámicas familiares, sobre todo en los aspectos referentes a la crianza, educación y valores. En otras palabras, a día de hoy, sin lugar a dudas y más que nunca, el concepto de familia va ligado al de diversidad.

Por su parte, la **escuela** como institución educativa y principal medio de socialización debe y necesita conocer y reflexionar sobre tal diversidad, pues es una realidad que se refleja en cada uno de los alumnos, quienes tienen un derecho prioritario: recibir una educación óptima que posibilite un desarrollo íntegro y respete las características particulares de cada cual; siendo competencia de la **comunidad educativa** el velar por su cumplimiento.

La comunidad educativa, con sede en la escuela, está conformada principalmente por la dirección escolar, el equipo docente, las familias y los propios alumnos. No obstante, además de las familias, son los docentes quienes tienen un contacto directo y constante

con el alumnado. Por tanto, la relación familia-escuela y, en particular, familia-docente es fundamental.

De acuerdo a lo anterior, he aquí donde desemboca la importancia del objeto de estudio de este trabajo: la **formación docente**, en lo que respecta a su competencia para abordar las relaciones con las familias, atendiendo a las particularidades de las mismas. Tal y como se dijo al principio, reconociendo la importancia de las familias en la educación de sus hijos, son muchos los estudios sobre cómo fomentar la participación de las mismas en la escuela y conseguir que se involucren activamente en el proceso educativo de sus hijos, en pro de los mejores resultados académicos del alumnado, a raíz de algunos cambios como los ya comentados. Sin embargo, son escasos los que abordan la temática desde esta perspectiva, enfocando la atención en el papel de los maestros y la capacitación que reciben al respecto.

Así pues, atendiendo a la formación recibida en la que se incluyen experiencias prácticas en la escuela, a través de las cuales se ha podido acceder a la compleja realidad, así como haber visto y sentido la incompetencia de reaccionar ante ella tanto por parte de maestros en formación como de otros ya experimentados, este trabajo se considera una oportunidad para aportar un punto de vista singular en lo referente a la involucración familiar. Ir más allá, dando lugar a la reflexión sobre la adecuación de la formación docente a la realidad actual y, a su vez, apoyando a los estudios que también se preocupan por ello, los cuales serán referentes a lo largo de este documento.

3. OBJETIVOS

Objetivo general:

- Explorar la formación del docente con respecto a su capacidad de gestionar la participación familiar en la escuela.

Objetivos específicos:

- Identificar niveles de formación docente en base a la involucración familiar
- Aportar una propuesta para potenciar la formación en referencia a la participación familiar en la escuela.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A continuación exponemos los conceptos fundamentales que consideramos básicos, nos hemos basado fundamentalmente en artículos extranjeros, ya que, si en general son escasos los estudios desde el enfoque aquí establecido, en el ámbito español son básicamente inexistentes. No obstante, tanto la definición de participación familiar como algunos aspectos de las barreras están extraídos de documentos españoles.

4.1. La participación familiar

Desde hace décadas, la participación familiar es considerada un **factor de calidad educativa**, tanto en el ámbito nacional como en el internacional. Se trata de un dato veraz dada la amplia investigación disponible al respecto. Sin embargo, resulta muy complejo llegar a un consenso para definir el concepto de participación como tal, puesto que se encuentran implicadas múltiples dimensiones y distintos niveles de aplicación (Lara & Naval, 2012; Livingstone & Markham, 2008).

Ahora bien, partiendo de la consideración de la escuela como comunidad, y entendiendo la educación como una tarea de corresponsabilidad, en esta ocasión lo que interesa es conocer en qué medida dicha institución propicia y potencia la colaboración de los padres. Para ello, resulta conveniente aclarar qué se entiende, en este caso, por involucramiento familiar¹, siguiendo la **definición** de Weiss, Bouffard, Bridglall & Gordon (2009):

“Se trata de una responsabilidad conjunta y compartida por parte de todas las personas que tienen contacto con los niños en los distintos ambientes de aprendizaje. Así pues, no solo incluye las prácticas y actitudes de los padres y maestros, sino también las interacciones y alianzas que se establecen con todas las instituciones, las cuales dependen de las expectativas que se tengan sobre ellas” (Weiss, Bouffard, Bridglall & Gordon, 2009, p. 3).

Dicha definición está sustentada en múltiples investigaciones, adoptando una visión más amplia en lo que se refiere a la equidad y transversalidad del aprendizaje. Desde este punto de vista, sin alguna de dichas consideraciones, la participación no es significativa

¹ Involucramiento familiar se considera sinónimo de participación familiar, por lo que ambos términos se usarán indistintamente de forma alternativa a lo largo del documento.

ni eficaz. Por tanto, entre otros aspectos, resulta incoherente hablar de participación educativa sin ligarla al sentido de “comunidad”, entendiendo esta última como la unión de quienes tienen algo en común.

En lo que respecta al papel familiar, dicha participación educativa² se concibe como competencia parental, es decir, tanto un derecho como un deber por parte de las familias. De ahí, que la **legislación** incluya a los padres, como colectivo, en la estructura de gestión del sistema escolar, dependiendo su representación del modelo normativo vigente en cada país³.

Sin embargo, son numerosos los autores que evidencian una amplia variación entre las prácticas reales y las recogidas en la normativa vigente, según afirman Eurydice (2009) y Kernan (como se citó en Reparaz y Naval, 2014). Pero claro, volviendo a la falta de consenso, el hecho de entender la participación de un modo u otro condiciona el modo de actuación respecto a la misma, dando lugar a una disparidad y discontinuidad de prácticas participativas. En este sentido, autores como Epstein (2011) insisten en que no hay un acuerdo pleno en el *qué* y *cómo* obtener una mayor implicación de los padres.

Fundamentalmente, esta situación es debida a la influencia de distintos factores como son los progenitores, los niños, las relaciones maestro-padres, los niveles sociales, etc. Estos, a distintos niveles, actúan como barreras ante la participación significativa.

4.2. Barreras de la participación familiar

Tal como se ha dicho en el apartado anterior, la práctica dista de ser lo propugnado, pues generalmente la situación familia-escuela se caracteriza por una falta de consenso. Por su parte, Epstein (2001) clasifica una serie de obstáculos en torno a lo que él considera “esferas de influencia”, refiriéndose a la familia, la escuela y la comunidad, tal y como refleja la siguiente tabla (ver tabla 1).

² Entre otros, hacen referencia a este concepto, investigadores del *proyecto Includ-ed*, donde se analiza los tipos de participación de los padres en relación con el rendimiento estudiantil.

³ En lo que respecta al sistema educativo español, la institucionalización de la participación familiar no apareció hasta el Plan Duque de Rivas en 1836, aunque no se institucionaliza hasta la Ley Moyano en 1857. No obstante, no es hasta la Constitución de 1978 cuando tiene un carácter representativo a través de órganos formales como el Consejo Escolar.

Factores familiares y como rol de padres a nivel personal	Factores del niño
<ul style="list-style-type: none"> - Diversas creencias sobre su participación: percepciones de los padres sobre la capacidad para ayudar a sus hijos. - Percepción del nivel de invitaciones para su participación (explícitas e implícitas) - Contextos de la vida actual - Clase, étnia y género 	<ul style="list-style-type: none"> - Edad - Dificultades de aprendizaje y discapacidades - Excelencia - Nivel de competencia curricular - Personalidad y conducta
Factores de familiares y maestros	Factores sociales
<ul style="list-style-type: none"> - Distintas metas y agendas - Diferencias actitudes y expectativas - Distintas lenguas maternas 	<ul style="list-style-type: none"> - Históricos y demográficos - Políticos - Económicos

Tabla 1. Modelo de factores que actúan como barreras para la participación familiar.

(Fuente: Elaboración propia, 2017. Adaptada de Epstein, 2001)

Tal y como refleja la tabla, Epstein (2001), en representación de otros autores, destaca la importancia de la relación entre familia, escuela y comunidad para contribuir al desarrollo óptimo del alumnado.

Con el fin de aclarar algunas barreras de las anteriores, y ampliarlas, cabe apoyarse en investigaciones como las de Sanders & Sheldon (2009), quienes extraen otras. En cuanto a los profesores, destacan la infravaloración de la participación familiar, su falta de tiempo e incluso el miedo a tratar a los padres. Respecto a las familias, apuntan que el grado de participación incluso puede depender de malas experiencias o conflictos personales consigo mismos o con los docentes.

En la misma línea, resulta pertinente mencionar los obstáculos más comúnmente señalados para alcanzar una relación fructífera entre la familia y la escuela, sirviendo como síntesis y justificación de los anteriores. Según apunta Walter (2013), los profesores suelen atribuirlo a la indiferencia de muchos padres con respecto a la

participación educativa. Mientras tanto, gran parte de los padres sienten ser un estorbo para los docentes, aludiendo al discurso del *profesionalismo*⁴ (Crozier, 2012).

Con todo lo señalado, tal y como apunta Brisebois (1997), se deduce que la confianza es causa y efecto de la participación. A su vez, dicha confianza está íntimamente ligada a la motivación: a mayor confianza, mayor sentimiento de pertenencia y, por ende, motivación e interés por participar.

Se hace necesario recordar –y recordarles- que las *esferas de influencia*⁵ tienen un proyecto común, el proceso educativo del alumnado. Pero claro, esta situación puede deberse a la prevalencia de una visión tradicional de la relación familia-escuela, principal factor que dificulta una construcción significativa entre dichos agentes (Hornby & Lafaele, 2011).

4.3. Papel del docente en la participación familiar

Como continuación al apartado anterior, en lo que respecta al colectivo docente, es necesario que este **conozca, acepte, comprenda y respete la diversidad** de estilos familiares que conforman la realidad educativa, conviviendo pues en la misma. Solo de esta forma podrán reconocer los obstáculos para alcanzar una participación como la aquí expuesta. De acuerdo con esto, autores como Pomerantz, Moorman & Litwac (2007), además de la falta de consenso para la definición del término, añaden la falta de formación docente en cuanto a estrategias para promover la participación familiar, como impedimento para que germine una cultura participativa.

Siguiendo con la cuestión, el docente es el **agente más cercano** tanto para los padres y el alumnado, como para la escuela, por lo que su figura en lo que respecta a la participación educativa tiene un papel fundamental. En este sentido, los padres **necesitan informar y ser informados** sobre todo aquello que atañe al proceso educativo del alumno en cuestión. Por un lado, ellos deben compartir con el profesorado todo lo concerniente a su realidad y/o contexto personal: situación socioeconómica, cultura familiar, adaptación personal, estilo de convivencia (normas de comportamiento, gustos...), comportamiento del niño en casa, expectativas de éxito, motivaciones e

⁴ El concepto de profesionalismo, en este caso, se refiere a que muchos maestros consideran la participación de las familias como una interferencia en su trabajo o, simplemente, estas últimas sienten esa percepción.

⁵ Término que utiliza el autor Epstein, J.L. para referirse a familia y escuela.

intereses hacia la escuela así como las capacidades y posibilidades de participación. Asimismo, por su parte el centro tiene que facilitarles el Plan de Centro.

Ahora bien, todo intercambio de información debe sustentarse en unos principios básicos. Como ya se adelantó previamente, actitudes como la corresponsabilidad, la confianza y el respeto, entre otras, son fundamentales para que los padres puedan hacer frente a la educación de sus hijos en colaboración con la escuela, y viceversa.

Atendiendo a los razonamientos previos, son muchos autores, entre ellos Goodall & Montgomery (2013), los que alegan que **ayudar a los padres a llevar a cabo los labores anteriores** forma parte de las competencias del docente. Así pues, es necesario que los docentes reciban una formación sensible a la relación o participación familiar, que permita superar las barreras para mejorar la relación familia-escuela (Grant & Ray, 2013). En este sentido, resulta crucial **que los docentes reflexionen y reconozcan** que realmente necesitan a las familias, pues la interacción con ellos forma parte de su labor educativa y, en parte, de la eficacia de la misma. Por el contrario, tal y como apunta Bolívar (2006), al asumirla individualmente, dada la fuente de tensiones que resulta, pueden sumirse en un abatimiento que dé lugar a lo que se conoce el *Síndrome Burnout*⁶.

4.4. Condiciones necesarias para favorecer la participación familiar

Junto a las escuelas, las familias y los docentes se necesitan recíprocamente para apoyar y apostar por el progreso de sus hijos y alumnos respectivamente. Por su parte, las escuelas funcionan como intermediarias a la hora de organizar y compartir recursos que promuevan un clima distendido de trabajo comunitario.

Teniendo en cuenta las barreras anteriores, se requiere un nuevo marco para la participación familiar. Se han de dejar de lado las *acciones al azar de involucramiento familiar*⁷ entendiéndolas como aquellas intervenciones puntuales que realizan los padres como meros espectadores de la escuela. Por el contrario, se debe apostar por una estrategia eficiente para implicar activamente a las familias a pro del desarrollo integral del alumnado. Weiss, Lopez & Rosenberg (2014) proponen un **involucramiento**

⁶ Traducido al español, *Síndrome del quemado*. En líneas generales, teniendo en cuenta varias variables incluidas en otras definiciones, puede definirse como un estado de agotamiento mental, físico y emocional fruto de situaciones intensas de un modo constante. Pines y Aronson (1988).

⁷ Expresión perteneciente a Kate Gill, investigadora jefe de RMC Associates para referirse a los esfuerzos puntuales.

sistémico, integrado y sostenido de la familia. Sistémico e integrado en cuanto a que la familia sea un componente asentado en la estructura, diseño y planificación de los proyectos educativos. Y, por último, se refiere sostenido a la adecuación y optimización de recursos materiales y humanos para la consecución de los compromisos educativos.

Desde este enfoque sistemático y sostenido de Weiss, Lopez & Rosenberg (2011), el involucramiento familiar debe sustentarse en los siguientes principios:

- Es una *responsabilidad compartida* entre todos los agentes que conforman la comunidad educativa, debiéndose propiciar un flujo de información de un lado a otro.
- El *sentido de pertenencia debe ser continuo* a lo largo de todas las etapas educativas, haciendo especial hincapié en las transiciones. En este sentido, la información compartida es útil para velar por el progreso óptimo del alumnado.
- *El aprendizaje se produce de manera simultánea en los múltiples contextos en los que se desenvuelve* el niño, refutando la hipótesis de la escuela como única fuente de conocimiento.

Eso sí, la participación educativa carece de sentido en caso de no ir acompañada de un compromiso en acción por parte de todos los agentes implicados. Asimismo, estos necesitan el amparo de las instancias políticas, quienes deben considerar la situación y ofrecer una capacitación óptima, favorecedora de las competencias pertinentes para afrontar la tarea.

4.4.1. Requisitos a destacar en la formación docente en pro del involucramiento sistémico y sostenido

La formación docente debe adaptarse a la realidad existente, diversa y cambiante, debiendo responder pues a los objetivos educativos propuestos en torno a la misma, ya no para el siglo XXI, sino para el “aquí y ahora”. En lo que respecta a la participación educativa, es esencial que los programas de capacitación docente estén diseñados desde un enfoque sistémico que promueva las destrezas y competencias necesarias en torno a la misma, de forma que la involucración familiar se conciba parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Caspe, López, Chu & Weiss (2011)⁸ extrajeron, a partir del análisis de varios programas de capacitación docente, cinco ejes nucleares necesarios para incluir la implicación de las familias en los planes de formación docente:

- *Estándares para la participación familiar*: encargados de establecer y especificar lo que deben aprender los estudiantes sobre el trabajo con las familias, para más tarde aplicarlo en su desarrollo profesional, o previamente en sus experiencias prácticas.
- *Diseño de un currículo que favorezca el desarrollo de destrezas, conocimientos y actitudes con respecto a la involucración familiar*: aún más que el anterior, este criterio lo establecen personalmente las propias universidades. Inclusión del tema en un área del currículo académico como tal u ofertar cursos específicos suelen ser los más comunes. Cualquier posibilidad es válida siempre y cuando la cuestión se ofrezca explícitamente.
- *Alianzas con varios grupos de interés*: se trata de colaboraciones con otras instituciones con las que puedan intercambiar prácticas y estrategias, pero sobre todo, que los estudiantes tengan la oportunidad de practicar lo aprendido. Por ejemplo, otras universidades, asociaciones, centros escolares, etc.
- *Formación continua sobre la relación familia-escuela*: oferta de enseñanza más allá de la inicial para que todo el colectivo docente pueda reciclarse y ahondar en torno a la temática, en constante evolución.
- *Evaluaciones para el aprendizaje y la mejora continua*: en vista de los resultados de los estudiantes, valorar la preparación de los mismos con respecto a la temática abordada, con el fin de rediseñar el programa para futuras mejoras. Lo cierto es que este elemento es uno de los más críticos y abiertos a debate y, en base a las encuestas nacionales, donde más déficits se presenta. De ahí, la importancia otorgada en torno al tema a lo largo de este documento.

4.5. Contraste de aportaciones diversas a la formación docente en continentes y países distintos

La participación familiar dentro de la escuela como variable de la calidad educativa es una idea ampliamente aceptada y compartida. En este sentido, son muchas las

⁸ El artículo de estos autores, publicado en mayo de 2011, del cual se han extraído los ejes nucleares, tal cual se ha citado, forma parte del *Proyecto de Investigación familiar de Harvard*.

investigaciones que pueden encontrarse sobre cómo influye directamente en el rendimiento académico del alumnado. Sin embargo, escasos estudios están enfocados sobre el tema que aquí compete: qué cabida y de qué forma abordan los programas de formación docente la participación familiar, así como alguna que otra propuesta ante la situación. A continuación, se exponen tres propuestas de distintos continentes países: Australia, América y Europa, sucesivamente. Así, se trata de contrastarlas y sacar a relucir una serie de ideas claves, útiles para la propuesta práctica posterior.

4.5.1. Australia

Los cuerpos de investigación de varias zonas de Australia, haciendo eco de las implicación de la familia en el proceso escolar de los niños, han puesto el foco de atención en la cabida que tiene dicho aspecto en los programas de formación inicial de los docentes. En este caso, se hará referencia al estudio realizado por Saltmarsh, Barr & Chapman (2015). Ellos llevaron a cabo un estudio en el que participaron quince universidades de distintas zonas de Australia con el fin de conocer *qué* y *cómo* aprenden los estudiantes de magisterio en torno a la relación familia-escuela.

Es conveniente resaltar que en esta investigación la muestra con la que se contó para la obtención de los datos fue seleccionada entre los profesores universitarios de las facultades de educación, a los cuales se les realizaron entrevistas semiestructuradas abordando una serie de cuestiones que mencionamos a continuación: ejemplificar formal e informalmente cómo se aborda la participación en los programas, exponer si aborda transversalmente en algún área del programa formativo y, por último, cómo concibe y qué actitud muestra el alumnado hacia la participación familiar en la escuela.

La investigación realizada explora variables como son: unidades didácticas independientes, áreas de estudio y el grado de experiencias prácticas con las familias con el fin de conocer de qué forma los estudiantes a profesores aprenden acerca de establecer relaciones con las familias. Lo cierto, es que detectaron una disparidad en cuanto a la frecuencia y profundidad con la que se integra el tema según la programación curricular de los distintos territorios, a pesar de que todos, en igual medida, reconociesen la importancia de su tratamiento.

Para establecer una base más sólida, la información recabada a través de las entrevistas corroboró y complementó a las fuentes documentales disponibles referentes a la

cuestión. Así pues, con el análisis de la información, Saltmarsh, Barr & Chapman (2015) identificaron cuatro bloques en lo que los que se encuentra integrada de alguna forma la relación familia-escuela:

- *Enfoques fundamentales generales, perspectivas socioculturales*: en síntesis, este bloque se orienta a proporcionar al alumnado universitario una comprensión sobre el contexto social, cultural y político en el que se desenvuelve la educación, haciendo hincapié en la diversidad existente y su repercusión directa en el rendimiento académico de los escolares.
- *Unidades independientes en áreas de interés especial de estudio*: en este caso, se integran y destacan áreas como la Educación Especial, donde se incide más en la participación de los padres en la escuela. Así pues, tienden a proporcionar estrategias con las que desarrollar habilidades comunicativas para interactuar con la familia y promover la educación inclusiva.
- *Unidades independientes; las familias, las asociaciones profesionales y las comunicaciones*: abordan la necesidad de relaciones cooperativas entre familia-docente y resto de profesionales, sobre todo en lo que compete al ámbito de evaluación del alumnado. Asimismo, aunque con menos frecuencia y comúnmente como optativas en los dos últimos años, también ofrecen experiencias prácticas orientadas a interactuar con la comunidad educativa, favoreciendo habilidades comunicativas.
- *Periodo de prácticas (experiencia profesional)*: en esta ocasión, las entrevistas realizadas dejaron entrever diferencias entre las distintas universidades sobre las formas de incluir la participación familiar en la práctica educativa, en función de variables como: etapa y año lectivo, tiempo de duración etc. Aunque, de entre todas, cabe destacar la cultura de los centros educativos asociados y la del profesorado, sobre todo la del docente-tutor. Estas configuran las experiencias del alumnado, principalmente en lo que a oportunidades de establecer vínculos con las familias se refiere (escasas, dirigidas o directamente inexistentes), estableciendo amplias variaciones de un compañero a otro.

Con el fin de establecer conclusiones, la limitación de servicios prácticos, según los docentes formadores, se atribuye tanto a la falta de tiempo como al ratio desmesurado

de alumnado, a pesar de reconocer el especial interés por parte de los estudiantes hacia este ámbito.

Con respecto a la variabilidad de experiencias prácticas, esta evidencia la complejidad del proceso a la hora de que los profesionales, e incluso el propio alumnado, conozcan hasta qué punto han adquiridos los conocimientos teóricos-prácticos imprescindibles para abordar la relación familia-escuela.

Por otra parte, se observa que el énfasis en la relación familia-escuela va en detrimento en función de la etapa escolar, siendo el programa formativo de E. Infantil el que más se compromete. En consonancia, los propios formadores reconocen que, por lo general, la involucración familiar se trabaja transversalmente en distintos momentos pero no en un apartado específico ni explícito. Siguiendo el pensamiento de Crozier (2000), dicho dato resulta interesante teniendo en cuenta la disminución de la participación de los padres conforme sus hijos avanzan cursos y etapas educativas, como tendencia general, con lo que Vicente y Martín (2002) ponen en entredicho la influencia de lo primero sobre lo segundo.

Con todo ello, el estudio desveló la diversidad existente a la hora de abordar la implicación familiar por parte de los programas de formación pertenecientes a cada universidad, aun perteneciendo todas ellas a un mismo país. Sin embargo, independientemente de la zona geográfica, puede verse como las sensaciones del alumnado e incluso del profesorado son similares: ilusión, incertidumbre e incompetencia a partes iguales.

Por último, pero no menos importante respecto al caso australiano, clarificar que todas las universidades están regidas por los estándares de aprendizaje. Aunque estos puedan diferir de una a otra, todas universidades comparten el compromiso por la necesidad de ofrecerle al alumnado capacitación para que desarrollen estrategias eficientes para establecer relaciones con la familia. En consonancia, una de las premisas para establecer la normativa es que le sean planteadas al alumnado de forma activa, para facilitar así tanto la evaluación como la autoevaluación de las mismas.

4.5.2. América

La universidad de Chicago, una de las más prestigiosas a nivel mundial, a través del Programa de Formación Docente en Entornos Urbanos de Chicago (UTEP, según las siglas inglesas), ofrece un programa formativo de dos años de duración para preparar a los docentes en relación a la participación familiar dentro del sistema educativo público de Chicago.

El currículo, considerándolas necesarias para abordar la relación familia-escuela, establece una serie de competencias, actitudes y destrezas a desarrollar a través de distintas modalidades distribuidas a lo largo del período lectivo (Caspe, Lopez, Chu & Weiss, 2011).

- *Cursos centrados en la equidad:* planteado para que el alumnado conozca la diversidad sociofamiliar a través del análisis de estudios de caso y fuentes documentales de referencia facilitadas por los instructores. La humildad, la empatía y la escucha activa, entre otras, son algunas de las actitudes que se pretende inculcar; destacando las fortalezas de las familias.
- *Compromiso directo con las familias:* durante todo el transcurso del programa, al alumnado se le ofrece al alumnado experiencias para involucrarse activamente con las familias. Por un lado, durante el primer año el alumnado debe impartir clases extraescolares de refuerzo en las áreas instrumentales, lo cual implica que establezcan un flujo de comunicación continua con los familiares de los niños para informar acerca del progreso de estos últimos. Esto les ayuda a elaborar un estudio de caso de un centro educativo, para el que necesitan realizar entrevistas tanto a profesores como familiares, con el propósito de comprender la labor educativa desde la perspectiva familiar. El propósito es que durante el primer año se asienten las bases de la relación familia-escuela para intensificarlas durante el segundo con el período de prácticas. Durante el mismo, los estudiantes, junto al docente-tutor, deben responsabilizarse por interactuar y establecer un vínculo con las familias a través de distintos canales de comunicación, como las tutorías formales e informales (encuentros personales trimestrales así como fortuitos al término de la jornada escolar, entre otros).
- *Paneles familiares:* en este caso, los futuros docentes asisten a conferencias de expertos. Estos comparten experiencias con los padres y las expectativas de los

mismos, surgiendo temas relevantes como el tratamiento de la multiculturalidad en las aulas.

- *Formación profesional permanente:* la instrucción se extiende hasta cinco años, ya que durante los tres primeros años de labor docente tras acabar los estudios, cada cual recibe orientación dentro de la propia aula donde ejercen por parte de un equipo especialista de la *Universidad de Texas en El Paso* (responde a las siglas UTEP). Además, también asisten semanalmente a reuniones formativas donde, respondiendo a las necesidades de los docentes, la gestión de la participación familiar es uno de los temas que se abordan.

La cuestión es que los estudiantes, aun acabando la formación planificada, en algunos casos tienen la oportunidad de seguir vinculados con el programa UTEP, convirtiéndose ellos mismos en instructores del mismo. De esta forma, llevarían a cabo talleres tanto para padres como docentes, enfocados sobre todo en promover habilidades comunicativas.

4.5.3. Europa

En el territorio europeo no se han encontrado estudios relevantes que aborden la capacitación docente en referencia a la participación familiar como tal, así como tampoco ninguna experiencia directa como en el caso americano anterior. No obstante, durante la búsqueda, se ha hallado una herramienta considerada de interés para el alcance de un aprendizaje social e inclusivo y, por ende, de una calidad educativa.

Se trata de la *Guía para la Educación Inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (el *Index* a partir de ahora) elaborada por Booth & Ainscow (2011) Como su nombre indica, está enfocada a la *Educación Inclusiva* (EI en adelante), pero no desde un punto de vista reduccionista referido a la educación especial, sino entendiendo que el éxito de la educación escolar supone el compromiso de todos los agentes sociales, en torno a una serie de valores y principios éticos como son: el derecho, la confianza, la igualdad, la participación y la comunidad, además de otros como el respeto a la diversidad y la no violencia.

Lo más significativo es que, acorde a los principios que promueve, el *Index*, a pesar de sus dos autores de referencia, germinó de un trabajo conjunto entre un grupo de

profesores, padres, equipos directivos e investigadores que habían llevado a cabo algunas experiencias en referencia al desarrollo de la inclusión en los centros escolares.

Tal es su trascendencia, que desde el año 2000, cuando se realizó su primera edición diseñado para los centros educativos ingleses, al día de hoy tiene una tercera edición traducida a más de treinta idiomas, extendida a innumerables países y accesible en formato a papel y digital para cualquier persona interesada. No obstante, ante todo se designa como un **marco de referencia para los educadores**. En este sentido, el conjunto de indicadores, orientaciones y preguntas que plantea invita a la comunidad educativa a un análisis y reflexión sobre todos los aspectos a los distintos niveles, para detectar las fortalezas y las debilidades e implantar un proceso de cambio hacia la mejora que desemboque en una educación para todos y todas.

El Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva, formado por Sandoval, Lopez, Miquel, Durán, Gine & Echeita (2002), el cual ha elaborado un artículo que resume la guía *Index*, establece cuatro fases generales respecto al uso del *Index* que se expondrán a continuación.

- En un primer momento, se trata de la *fase de sensibilización*, donde se les invita a todos los miembros de la comunidad a comprometerse con el cambio.
- La segunda fase consta de un *análisis de la situación del centro*, el cual supone que todos los miembros de la comunidad educativa: alumnado, docentes y familias valoren la situación del centro, cada cual desde su perspectiva. A raíz de ahí, estos deben ponerlo en común para establecer juntos los aspectos de mejora. Para ello, se apoyan en las orientaciones e indicadores que facilita el *Index*.
- En la tercera fase se lleva a cabo la *elaboración del plan de mejora*, en base a todos los acuerdos y aspectos acordados en la fase anterior.
- *Las dos últimas fases (cuarta y quinta), son la puesta en práctica y evaluación del plan*, teniendo en cuenta una serie de necesidades establecidas entre todos los miembros previamente.

Como podemos ver, las fases descritas permiten un uso flexible y adaptado del material para responder a las conveniencias particulares de cada centro educativo y contexto. Ahora bien, enfocándolo desde la perspectiva que aquí nos compete, este material se considera pertinente como instrumento evaluador de la práctica educativa por parte del

docente. En este sentido, el *Index* integra un cuestionario enfocado a los docentes, aunque también factible para otros agentes. Aunque las cuestiones que plantea no están directamente formuladas en lo que respecta a la relación de las familias y lo docentes, las respuestas a las mismas suponen una reflexión en torno a todos los aspectos que subyacen de la participación familiar. Así pues, la realización del mismo podrían considerarse los fundamentos de un compromiso de cambio, a partir del cual se establezca determinadas aspiraciones o prioridades de mejora.

Ciertamente, con lo que respecta a la preparación del profesorado para la relación con la familia, esta guía *Index* se considera una herramienta básica de formación, pues aborda todos aquellos aspectos que giran en torno a una educación inclusiva, la cual implica directamente la involucración familiar en la escuela y, por ende, las interacciones familia-docente. Es por ello que se ha estimado oportuno abordarlo en el presente documento.

4.6. Situación actual en España

En España tampoco ha pasado desapercibida la transformación social que coincide con la transición de siglo. Es por ello que la educación en general y las escuelas en particular sintieron la necesidad de que tenían que modificar algunos aspectos organizativos, destacando entre ellos el beneficio de la participación familiar, incluyéndolo así en órganos formales como el Consejo Escolar. A partir de ahí, son muchos los estudios y los movimientos que las escuelas a nivel particular han ido realizando para intentar involucrar a las familias. Sin embargo, como ya se ha ido comentando, generalmente todos ellos se ciñen a invitaciones para días puntuales: realización de taller en fiestas de fin de curso, Día de la Paz, etc.; pudiendo haber variaciones entre las escuelas incluso de una misma localidad. Sea como sea, ninguna de esas medidas les ha supuesto la necesidad de que los docentes reciban formación al respecto, dando por hecho que con la formación inicial que reciben y, los años de experiencia de muchos, es suficiente. Por tanto, aun viéndose acrecentado los niveles de tensión del profesorado ante la incapacidad para dar respuesta a la diversidad del alumnado dentro de un mismo grupo clase, atendiendo que lo más común es una media de veinticinco alumnos en cada una, en ningún momento se ha puesto el énfasis, al menos significativamente, en el punto de vista de la necesidad de formación del profesorado.

No obstante, es cierto que muchas escuelas pertenecientes a distintos puntos de España, siguiendo las teorías e investigaciones de la comunidad científica internacional, han ido un paso más allá en cuanto a la participación familiar en las escuelas, abriendo las puertas a la comunidad, un proyecto que recibe el nombre de *Comunidades de Aprendizaje*. La Orden de 8 de junio de 2012 por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como *Comunidades de Aprendizaje*, las define como: “proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, encaminado a la mejora de los resultados escolares y de la convivencia, y a lograr el éxito educativo para todo el alumnado” (p. 47).

En este contexto nos parece interesante mencionar la experiencia del Centro Educativo Infantil y Primaria *Maestra Caridad Ruiz* de Sanlúcar de Barrameda (Cádiz), ya configurado como *Comunidad Educativa Maestra Caridad Ruiz*. Esta escuela apostó por este proyecto, considerado de transformación, con el objeto de mitigar el fracaso escolar y mejorar la convivencia del centro; reconociéndose la propia escuela como parte del foco del problema. Para ello se sustentó en los siete principios del **aprendizaje dialógico**: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación de un sentido, solidaridad e igualdad de diferencias. A continuación serán mostradas las premisas (también puede considerarse como *toma de conciencia*) que fueron consideradas, en referencia a dichos principios.

Por una parte, se reconoce que **el aprendizaje se produce en todos los contextos** y que, por tanto, todas las personas tienen el derecho y deben estar implicadas en el contexto educativo. Por otra parte, aunque a colación con la anterior, se admiten las **características diversas** de todas las personas como un instrumento favorecedor del **bien común**, teniendo todas ellas la misma valía. En este sentido, se enfatiza que lo enriquecedor del aprendizaje es que este sea producto de **conocimientos compartidos igualitariamente**, donde los obstáculos sean considerados oportunidades de aprendizaje en base a interacciones. Finalmente, se reclama **el compromiso de toda la comunidad educativa** para el alcance de una educación de calidad.

Teniendo en cuenta los elementos anteriores, se implicaron en una reorganización de los ámbitos educativos. Entre otros aspectos, manteniendo el Consejo Escolar, crearon **Comisiones Mixtas** conformadas por maestros, alumnado y familias, responsables con voz y voto en todo lo referente al proceso educativo: currículo, organización,

infraestructuras, convivencia y voluntariado. Por ejemplo, con respecto al voluntariado, el centro tomo se consideró que requería una formación previa, para lo que elaboró y facilitó un documento informativo y formativo accesible en la página web del centro⁹. A raíz de ahí, se adhirieron a las siguientes actuaciones de éxito reconocidas por la Comunidad Científica Internacional: inclusión educativa, grupos interactivos, bibliotecas tutorizadas, tertulias literarias dialógicas y prevención dialógica de conflictos.

Con los mismos propósitos del CEIP. *Maestra de la Caridad Ruiz*, desde los últimos cinco años son más de cien las Comunidades de Aprendizaje distribuidas en distintos puntos de España, como el conocido CEIP. *Luis Vives* de Jerez de la Frontera (Cádiz). No obstante, un centro del País Vasco fue el primero en embarcarse en esta experiencia de enseñanza y aprendizaje en el caso español a través del *Proyecto del Centro Especial de Investigación en teorías y prácticas superadores de desigualdades* (responde a las siglas CREA)¹⁰, inspirándose y siguiendo los pasos de un centro educativo pionero de Estados Unidos llamado *Martin Luther King*. Hasta ahora, todos ellos, aunque reconocen que no es fácil, ven recompensado el esfuerzo con los resultados, reflejados en un aumento de expectativas y motivación del alumnado que favorece el ambiente de aprendizaje.

Antes de dar por finalizado este apartado, cabe resaltar que, teniendo en cuenta las *condiciones necesarias para favorecer la participación familiar* expuestas en un apartado previo de este documento¹¹, puede considerarse que el proyecto de las Comunidades de Aprendizaje es el que hasta ahora responde mejor a una estrategia sistémica y sostenida de la participación familiar. Ahora bien, ciñéndonos a la óptica de nuestro trabajo, con las *Comunidades de Aprendizaje*, los docentes, especialmente los tutores, quedan expuestos a una diversidad familiar, y social en general, para la que no necesariamente están actualmente preparados a abordar, y deberían.

⁹ Para acceder al documento, pinchar el siguiente enlace:

http://maestracaridadruiz.es/images/CdA/Voluntariado/formacin_del_voluntariado.pdf

¹⁰ Para saber más del Proyecto CREA, consultar el siguiente enlace:

<http://www.utopiayeducacion.com/2006/06/orgenes-de-comunidades-de-aprendizaje.html>

¹¹ Ver apartado 4.4. del presente documento: *Condiciones necesarias para favorecer la participación familiar*.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. Justificación de la propuesta

Antes de comenzar con el desarrollo de la propuesta propiamente dicha, consideramos conveniente recopilar lo expuesto en la fundamentación en lo que respecta a una estrategia sistémica y sostenida en torno a la participación familiar. Para ello, a continuación se adjunta una tabla (ver tabla 2) la cual fue elaborada en un foro sobre la participación de la familia, la escuela y la comunidad convocado por el Ministerio de Educación de los Estados Unidos.

Participación de las familias en la escuela: reformulando el trabajo	
Situación actual	Meta
Responsabilidad individual →	Corresponsabilidad
Basada en las carencias →	Colaborativa, basada en las fortalezas
Acciones al azar →	Sistémica
Agregada →	Integrada
Orientada por acontecimientos →	Orientada por aprendizaje y los resultados
Cumplimiento →	Pertenencia y mejora continua
Proyecto aislado →	Permanente

Tabla 2. Participación de las familias en la escuela: reformulando el trabajo. (Fuente: tomada de Weiss, Lopez & Rosenberg (2011).

A través de esta tabla se puede visualizar el contraste entre los conceptos previos de participación y por los que se apuesta, en defensa de los criterios de relevancia y pertinencia expuestos en la justificación del trabajo.

5.2. Contenidos y objetivos de la propuesta

Tras la puesta en marcha de la propuesta se espera que los docentes hayan alcanzado una serie de objetivos. Para ello, a continuación se plantean los contenidos que abordará el curso, contribuyendo cada cual a la consecución de los propósitos determinados.

- **(A) Contenido:** se abordarán aquellos conocimientos necesarios para la preparación y planificación de los encuentros con las familias. **Objetivos:**

desarrollar habilidades en la gestión de reuniones, potenciar las competencias para la organización de tutorías, priorización y optimización de los encuentros, entrenar el manejo y técnicas necesarias.

- **(B) Contenido:** se abordarán las distintas modalidades de familias, las transformaciones sociales que se han ido produciendo en los últimos años y las repercusiones que la actual diversidad tiene en los procesos participativos. **Objetivos:** se busca que el docente no solo conozca todas estas novedades y repercusiones, sino que maneje las herramientas necesarias para adaptar su intervención a cada modalidad familiar, que adquiera respeto a la diversidad, habilidad para actuar de manera favorable en cada caso, independientemente de la modalidad familiar que se trate (diálogo, lenguaje de “tú a tú”, escucha activa, sensibilidad social, empatía, sinceridad, seguridad, flexibilidad, etc.). Y, por último, que ofrezca igualdad de oportunidades de aprendizaje al alumnado sin hacer ningún tipo de distinción.
- **(C) Contenido:** se acometerán los distintos beneficios de la participación de las familias en la escuela en los diferentes ámbitos, especialmente académico y personal. **Objetivos:** se pretende que los docentes reconozcan la valía de la participación familiar, que admitan que no son la única fuente de saber y manifiesten interés por intercambiar información y buscar respuestas a posibles incógnitas conjunta y consensuadamente con las familias.
- **(D) Contenido:** atendiendo a la diversidad de necesidades del alumnado, se expondrán los tipos más frecuentes de NEE. **Objetivos:** con ello se procura que los docentes además de aprender a tratar a este alumnado previniendo dificultades, sean capaces de formar e informar a las familias sobre los derechos legales de los que disponen, así como de ofrecerles pautas de actuación y recursos materiales adaptados para, además de contribuir al desarrollo óptimo del alumno, motivar a las familias y establecer unas expectativas coherentes de acuerdo a la situación.
- **(E) Contenido:** teniendo en cuenta que los niños son el puente y que el aprendizaje es social, se ofrecerán pautas para que los docentes involucren activamente a las familias en el currículo escolar. **Objetivos:** Se pretende que ambos agentes empaticen y conozcan la realidad de las aulas, que las familias sientan el sentido de pertenencia y que comprueben que el aprendizaje conjunto es más enriquecedor.

- **(F) Contenido:** se expondrán y revisarán las actitudes adoptadas y sus repercusiones, así como técnicas para saber gestionarlas tanto en uno mismo como en relación a los demás; **Objetivos:** adquirir pautas para saber gestionar dichas actitudes, y contribuir a mejorar la confianza, el autoconcepto, el compromiso, el sentido de la responsabilidad y evitar situaciones estresantes.

*Las letras a la derecha servirán de guía para la correspondencia de los contenidos a cada actividad propuesta en el plan formativo. A su vez, el tratamiento de determinado contenido contribuirá a los objetivos asociados anteriormente.

La presente propuesta tiene la intención de contribuir a la adquisición de todas ellas, para favorecer la participación de las familias, como eje medular de la comunidad educativa, para juntos poder implementar políticas y prácticas que enriquezcan el proceso E-A de los estudiantes. En este sentido, considerar que la inserción de la participación familiar en el sistema de capacitación docente facilita la adquisición y dominio de dichas destrezas, entre otras.

5.3. Contextualización

La propuesta consta de un plan formativo dirigido a los docentes, enfocado a dotarles de habilidades y destrezas para gestionar la participación familiar. No obstante, se pretende una fase del plan consistirá en que los docentes vayan poniendo en práctica lo abordado en dicho plan. Por tanto, se cree conveniente describir ambos contextos de actuación: el lugar donde se llevará a cabo la formación y un perfil de centro educativo favorable a ser aplicada dicha formación.

En este caso, se ha seleccionado el centro de educación infantil y primaria *Tierno Galván*, sustentado totalmente por fondos públicos. Respecto a su localización geográfica, este centro pertenece a la localidad de Chiclana de la Frontera, en Cádiz. Está situado en una barriada de nivel socioeconómico medio, lindando con un instituto público de enseñanza secundaria (ESO y Bachillerato) y cercano a otras escuelas públicas. Dada su localización, entre la zona residencial de la playa y el centro del municipio, los niños escolarizados proceden de distintos puntos, aunque principalmente la ratio la completan los que residen en las viviendas que rodean al centro educativo. De cualquier forma, acoge a alumnado con situaciones personales muy diversas entre sí, habiendo tenido auge en los últimos años la multiculturalidad y situaciones desfavorecidas. En este sentido, alberga en su Plan de centro un programa de acogida en

el que recoge distintas medidas que velan por la inclusión del alumnado, especialmente procedente de la inmigración y dificultades económicas. En total alberga entre 500 y 600 alumnos distribuidos en dos líneas por curso con un ratio de 25 alumnos aproximadamente en cada uno, a excepción de 4º curso con cuatro líneas.

En cuanto a sus infraestructuras, las **instalaciones del centro** constan de dos edificios. Uno de ellos es el específico de E. Infantil. El restante es el principal, donde se encuentra el resto de servicios distribuidos en sus tres plantas. En la planta baja se encuentran: administración (portería y secretaría), dirección, biblioteca, sala de profesores con mesa grande de reuniones, gimnasio, aula de Pedagogía Terapéutica y tres aulas (una de ellas con rampa de acceso directo desde la calle y puerta adaptada para personas con movilidad reducida). En las otras dos plantas se encuentran el resto de aulas, además de: aula de música, aula de Audición y Lenguaje, sala de ordenadores y dos pequeñas tutorías. Todas ellas tienen aseo femenino y masculino para alumnado y el resto del personal, estando el de la planta baja adaptado a minusválidos. Por último, se encuentran los patios de recreo: dos pequeños delimitados para cada ciclo de E. Infantil y uno más extenso para la etapa de E. Primaria. En este sentido, decir que tanto el centro como sus inmediaciones no constan de barreras arquitectónicas, estando adaptado a todas las personas con movilidad reducida.

Respecto a sus **recursos humanos**, durante sus 30 años de historia ha solido tener una plantilla muy consolidada, conservándose a lo largo de los años. No obstante, coincidiendo con las transformaciones sociales, el personal poco a poco va renovándose dada las jubilaciones. Aun así, presenta una cultura muy compacta, ya que cada año las nuevas incorporaciones son informadas de los proyectos de centro, dinámicas y política del mismo por parte de sus propios compañeros, afianzándose sus relaciones gracias al Plan de convivencia establecido. En total se cuenta con una plantilla de 31 maestros, contando a los especialistas de PT y audición y lenguaje. Además se encuentra el personal de Administración y servicios (conserje, secretaría y monitora de disminuidos) y con los servicios de EOE.

En cuanto a los **recursos materiales**, destaca la disponibilidad de un ordenador en la mesa del maestro, proyector y pantalla táctil en cada aula, además de material manipulativo adaptado para el aula PT, logopedia y el alumno con discapacidad motórica. El libro de texto como principal apoyo. El resto de material fungible lo

compran las familias por cada curso, siendo ayudadas las familias con escasos recursos económicos, al igual que ocurre con alguna otra actividad extraescolar.

En relación a la participación familiar, es una escuela que tiene muy presente la necesidad de apertura a las familias para contribuir a la calidad educativa, sobre todo en los últimos diez años aproximadamente en los que el perfil del alumnado y por ende el de las familias se ha diversificado. Concretamente, las familias tienen los siguientes cauces de participación: delegados de padres y madres, Consejo escolar, AMPA. Asimismo, se encuentran integrado en el Plan de centro distintos proyectos, entre otras motivos, para fomentar la participación de de las familias en la vida escolar, más allá de los formales: taller de lectura vinculada, Plan de convivencia, página web y blog del centro, recreos para repartir la fruta del Plan de consumo de la Junta de Andalucía, talleres puntuales en las festividades (Navidad, Carnaval, Fin de Curso, etc.). No obstante, a excepción del Plan de Lectura Vinculada donde las familias tienen poder de decisión para diseñar las actividades planteadas coordinándose con los docentes, el resto, a la práctica son *“acciones al azar de involucramiento familiar”*. Por todo ello, además de por el contraste de docentes de mayor y menor experiencia al que se encuentra ahora inserto, se considera un perfil óptimo a ser favorecido por una formación más específica en cuanto a la participación familiar por parte del personal que lo compone.

De acuerdo al centro educativo seleccionado y atendiendo al ámbito geográfico, le corresponde al Centro de Profesorado (CEP) de Cádiz prestar servicio a esta escuela pública. Se trata de un servicio de apoyo externo a todos los centros educativos, es decir, que les ofrece asesoramiento o asistencia con el fin de mejorar la dinámica escolar.

El CEP de Cádiz es una institución pública con sede en la Barriada de la Paz, en Cádiz capital. Consta de tres edificios localizados en un mismo recinto. El edificio principal consta de dos plantas: la planta baja para la administración y los despachos y la superior para las aulas donde se llevan a cabo las acciones formativas. Los dos restantes albergan la biblioteca y almacenes de documentación y materiales.

5.4. Metodología

El Centro del Profesorado (CEP) encargado de impartir la formación tiene distintas modalidades. En este caso, teniendo en cuenta todos los objetivos y contenidos planteados en esta propuesta, expuestos de forma conjunta dada su directa interrelación se ha visto conveniente optar por la modalidad de **curso**, con una duración de 40 horas y carácter presencial.

Tendrá 30 plazas. Estas estarán dirigidas a los docentes de todos los niveles educativos que ejerzan en escuelas con un perfil similar a la descrita y estén interesados en formarse con respecto a la participación familiar. No obstante, tendrán prioridad los docentes-tutores, pues estos son los que tienen una labor más enfocada a las relaciones con familias en su práctica educativa. Así pues, la realización del curso se difundirá en la plataforma virtual, es decir, la página web del CEP de Cádiz, para la solicitud de inscripción.

El curso será impartido en las instalaciones del CEP de Cádiz, en una de sus aulas de la segunda planta que se ajuste a las siguientes necesidades: ordenador, proyector, pizarra y espacio que facilite una distribución flexible del mobiliario y el personal que favorezca la dinámica de las actividades. No obstante, de haber algún cambio improvisado se retransmitirá con la mayor brevedad posible a través de correo electrónico y/o web del CEP.

Con respecto a los **recursos**. Los **recursos humanos** (RRHH) implicados en el curso será el docente que lo imparta, la colaboración del experto (orientador) y de una madre y los propios docentes participantes. Asimismo, también estarán indirectamente implicados el alumnado y las familias correspondientes a los centros educativos donde ejercen los docentes participantes. En cuanto a los **recursos materiales** (RRMM), serán fundamentales el aula donde se imparte, ordenadores, proyector, pizarra digital y de tiza convencional y material fungible. El resto, específico de cada actividad, será detallado en el desarrollo de la misma, al igual que los RRHH.

Para facilitar su **organización y dinamismo**, en la concreción de la propuesta se distinguirán tres **fases**:

- **Fase 1.** Presentación. Conocimientos generales. Toma de conciencia.

- **Fase 2.** Desarrollo de propuestas. Actividades teórico-prácticas.
- **Fase 3.** Casos prácticos. Puesta en común.

Con la **primera fase** se busca la toma de conciencia de los docentes participantes. Durante la **segunda fase**, la más extensa, se desarrollará la propuesta en base a actividades teórico-prácticas. La **tercera y última fase** está enfocada a una exposición de experiencias de cada cual, en contraste con las previas a la realización del curso. A lo largo del transcurso de la propuesta, se pretende que el colectivo realice una reflexión crítica y constructiva de la propuesta, compartiendo y evaluándola conjuntamente, para proponer finalmente aspectos a mejorar.

Ahora bien, independientemente de cada una de ellas, los participantes adoptarán un carácter activo durante toda la propuesta, esperándose en ellos un compromiso e implicación en la tarea que contribuirá directamente a su crecimiento profesional y personal.

Aclarar que este curso se trata de una propuesta formativa viable pero que, en este caso, no será llevada a la práctica, por lo que no podrán verse reflejados ningún tipo de resultados. Aun así, se entiende que cada cual adaptará personalmente a lo largo de su práctica educativa las competencias adquiridas en este curso, siguiendo sus propios criterios. No obstante, se pretende que la acción sea lo más equidistante posible de una realidad a otra en pos de la equidad educativa.

Por las mismas razones, al no llevarse a la práctica, se desconoce y por tanto no se descarta que en su puesta en práctica pudiesen surgir limitaciones, por ejemplo a nivel de las nuevas tecnologías. En este sentido, se reconoce que a pesar de haber tenido en cuenta la realidad educativa, principalmente la del centro descrito, no deja de ser una propuesta estandarizada con posibilidad de flexibilizarse para adaptarse a distintas situaciones de una forma más adecuada.

5.4.1. Desarrollo de la propuesta

A continuación, atendiendo a las fases anteriormente nombradas en las que se distribuirá el curso, se expondrán y desarrollarán las actividades correspondientes a cada una de ellas, detallándose la duración aproximada de la actividad, los recursos humanos

y materiales necesarios, así como los contenidos implicados (siguiendo la leyenda de las letras).

Todos los aspectos relacionados con la duración del curso y cada fase en particular, así como sus fechas, se detallarán en el apartado de temporalización, tras el desarrollo de la propuesta.

Fase 1. Presentación. Conocimientos generales. Toma de conciencia.

Actividad 1. Presentación de los participantes	Contenidos: (F)
Desarrollo	
<p>Esta actividad tiene el propósito primordial de establecer un primer contacto y que todos se conozcan, tanto el profesor que imparte como los docentes participantes, aunque muchos trabajen en el mismo centro.</p> <p>Para ello todos se dispondrán con sus sillas en círculo, incluido el profesor. Este comenzará la presentación con una pelota de gomaespuma en la mano que se irá pasando alternativamente hasta que todos hayan intervenido. Algunos datos: nombre, lugar de residencia, centro en el que trabaja, años de experiencia, alguna experiencia a destacar, el porqué eligió la profesión, etc.</p> <p>Esta dinámica se considera pertinente para crear un clima distendido, propicio para trabajar de forma conjunta tal y como lo requieren las actividades planteadas. Además, es una forma de conocerse ellos mismos así como de que sean conscientes de la diversidad entre ellos. Conociendo tal diversidad serán más sensibles y comprenderán mejor al exterior, sobre todo los que comparten los roles de padres y docentes.</p>	
Recursos: Aula y pelota de goma espuma.	Duración: 30 minutos.

Actividad 2. Planificación del curso	Contenidos: No atiende a ninguno.
Desarrollo	
<p>Aunque previamente a su comienzo, al inscribirse, todos los participantes tienen conocimiento sobre la temporalización del curso, la temática así como los contenidos</p>	

que aborda, el docente presentará el curso mediante una plantilla detallada. En esta constará cada una de las fases con las actividades programadas, la duración estimada de cada una, así como los contenidos abordados. Asimismo, en este momento se les comentará que en la medida de lo posible deberán ir viéndoles aplicabilidad en sus contextos de trabajo, pues ello contribuirá a la dinámica del curso.

Recursos: Aula, proyector, acceso a internet, plantilla impresa de organización y planificación del curso (Ver anexo I).

Duración: 1 hora.

Actividad 3. Cineforum

Contenidos: (B) (D) (E) (F)

Desarrollo

La actividad constará de dos partes. La primera será el visionado de la película, durante el que cada cual realizará anotaciones de interés. No obstante, previamente a su reproducción, el docente presentará la película “Detrás de la pizarra”, advirtiéndole si alguien ya la conoce y en ese caso, invitándole a que comente algo al respecto.

Tras el visionado, en la segunda parte de la actividad se realizará una puesta en común dinamizada por el profesor. El diálogo se sostendrá en el planteamiento de cuestiones-guía como las siguientes, siendo flexible a las intervenciones de los participantes:

- Puede decirse que la situación dio un giro de 180°, ¿Cuál crees que fue el punto de inflexión por el que se produjo?
- ¿Cómo contrastarías la realidad de la película con la generalmente implantada en los centros actualmente?
- Poniéndote en el lugar de la protagonista, ¿qué sentirías y cómo actuarías?
- En síntesis. Enseñanza de la película: puntos fuertes y débiles a destacar.

El propósito de esta actividad es que cada cual reflexione sobre sus propias actitudes, valores y creencias. Asimismo, a través del diálogo grupal, exponer y contrastar las distintas formas de ver la realidad, revelándose miedos y estereotipos.

Aunque puede considerarse que la realidad de la película es demasiado extremista, se considera una buena carta de presentación que abarca muchos de los aspectos de la

temática aquí planteada: actitud hacia el trabajo, formación recibida, estructuras familiares, necesidad de entablar relaciones con las familias, influencia expectativas docentes y de las familias con respecto a la enseñanza, etc.

Recursos: Aula, proyector, acceso a internet, útiles de escritura y película “Detrás de la pizarra” (Ver anexo II).

(<https://www.youtube.com/watch?v=HTvxa-1rqoE>).

Duración: 3 horas

Actividad 4. Mesa redonda

Contenidos: (B) (C) (E)

Desarrollo

A pesar de su título, no se trataría de una *mesa redonda* al uso donde los ponentes tienen que prepararse previamente un determinado tema. En este caso, todas las intervenciones se basarán y girarán en torno en las experiencias y conocimientos de cada cual con respecto a las líneas temáticas propuestas.

El propósito es conocer cuáles son las concepciones, actitudes y distintos puntos de vista adoptados por los maestros participantes acerca de temas como: absentismo escolar, incorporación tardía, multiculturalidad, NEE y repetición en etapas de transición. Todo ello girará en torno a compartir sus propias experiencias, es decir, la intención es que se analicen los temas desde puntos de vista divergentes, de forma que cada cual exprese su propia perspectiva; haciendo referencia a todos aquellos aspectos que cada cual consideren oportunos.

Para facilitar la comunicación y el contacto visual se colocarán en círculo, incluido el profesor. Asimismo, la organización será la siguiente. En primer lugar se expondrán todos los temas. Puesto que son varios, el profesor que actuará de moderador tendrá una caja con tarjetas con el nombre de cada uno. Él sacará el primer tema, lo presentará y dará paso a los maestros participantes. Estableciendo el turno de palabras ellos mismos sobre la marcha a través de levantar la mano y, siendo moderados por el profesor, tendrán que ir exponiendo sucesivamente.

Premisas:

- Al término de cada intervención del compañero, antes de dar paso al siguiente se establecerá un espacio de consultas, sugerencias y opiniones.
- A cada tema se le asignarán veinte minutos aproximadamente, intentando establecer una pequeña conclusión al término de cada uno de ellos.
- No todos tienen porqué hablar sobre todos los temas. Cuando cada uno se exprese, el moderador sacará la tarjeta siguiente dando paso al tema que salga.
- Los docentes participantes tomarán anotaciones a lo largo de toda la experiencia, mientras que el moderador, en la medida de lo posible, lo hará en la pizarra.

Una vez se hayan tratado todos los temas, mediante un pequeño debate o puesta en común se intentará concretar unos puntos determinados así como establecer aspectos comunes de entre todos ellos, sacando a colación lo tratado en la película “Detrás de la pizarra”.

Recursos: Aula, tarjetas, pizarra y útiles de escritura y tarjetas temáticas (Ver anexo III).	Duración: 2 horas y media
--	----------------------------------

Actividad 5. Realización cuestionario <i>Index</i>	Contenidos: Fundamentalmente es una toma de conciencia.
--	--

Desarrollo

Para que cada cual analice la situación o realidad actual del centro educativo en el que ejerce su labor educativo, realizará un cuestionario recogido en la *Guía para la Educación Inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*.

Previamente a la realización del mismo, el docente les pedirá que reflexionen en todo los aspectos que subyacen de cada cuestión, orientándolos en la medida de lo posible a la participación familiar dentro del entorno escolar.

A la finalización, se les invitará a consultar la guía *Index* al completo.

Recursos: Aula, fotocopia cuestionario <i>Index</i> (Ver anexo IV).	Duración: media hora.
--	------------------------------

Fase 2. Desarrollo de propuestas. Actividades teórico-prácticas.

Actividad 6. Visita de una madre	Contenidos: (B) (C) (D) (E)
<p>Desarrollo</p> <p>El docente presentará a una madre. Se trata de una mujer ama de casa que contará la experiencia que ha vivido y vive cada día con su hijo, quien sufre Parálisis cerebral desde el momento de nacimiento y acude a un centro educativo ordinario. Hará referencia a varios puntos:</p> <ul style="list-style-type: none">- Su composición familiar.- Estado de su hijo.- Período de adaptación a la situación del hijo.- Burocracia y recursos humanos y materiales a los que tuvo que recurrir.- Inserción del niño en la escuela y relación con esta.- Vida extraescolar (en los distintos entornos del niño).- Llamamiento a las escuelas, en base a qué esperan del profesorado, en base a su experiencia propia: valores y actitudes.- Algunas pautas generales para trabajar con niños con las características de su hijo y/o otras similares. <p>Durante la ponencia y para dar término a la misma, la propia madre hará referencia al programa “21 días con personas dependientes” del canal de televisión <i>Cuatro</i>, apoyando su discurso en partes del propio vídeo. En este, además de verse la vida diaria con personas con NEE, se ve qué procedimientos deben hacer para optar para ayudas sociales y económicas, período variable de cada zona pero normalmente largo y costoso.</p> <p>Una vez finalice, el profesor establecerá un turno de palabra para que los docentes participantes puedan consultarle alguna cuestión que le interesa o darle su propia óptica. Un intercambio de información bidireccional.</p> <p>Muchos de los maestros que están haciendo el curso también son padres de familia, es decir, comparten dos roles que a veces, dada su posición, se les hace difícil diferenciarlos. La intención es que entiendan que deben crear una red de apoyo con las familias, pues tienen mucho que aprender de ellas. La labor docente va más allá de lo</p>	

puramente académico, pues en todos los ámbitos traspasa lo social. En este caso, se trata de un niño con NEE. Por lo general, la formación formal que se recibe carece de información en estos aspectos, o se trata de una forma muy superficial. Por tanto, es necesario que los docentes estén capacitados para poder informar y apoyar a las familias, así como también saber adecuar las características del alumno a la dinámica de clase. En otras palabras, que los docentes se sensibilicen y conozcan el estado de inadaptación que en muchas ocasiones muestra el sistema ante situaciones *especiales*, estableciendo hasta qué punto pueden contribuir a la mejora, de acuerdo a sus competencias.

Recursos: aula, personal externo (madre), micrófono, útiles de escritura, ordenador, proyector y vídeo

Duración: 3 horas.

(<https://samantavillar.jimdo.com/21-dias-con-personas-dependientes/>).

Actividad 7. “Los encuentros”

Contenidos: (A) (B) (C) (E) (F)

Desarrollo

En algunos casos, los encuentros entre los maestros y las familias se caracterizan por el clima de tensión entre ambos o incluso inseguridad. Para que estos sean sustituidos por confianza tanto en uno mismo con el otro, a la hora de llevar a cabo situaciones comunicativas deben tenerse presentes una serie de pautas básicas, comenzando por el respeto y la escucha activa, independientemente de la modalidad familiar.

Además de lo anterior, otro de los factores de eficacia de los encuentros es su previa planificación, tanto por parte de las docentes como de las familias, ya ayuda a establecer las prioridades y los fines del encuentro.

Teniendo en cuenta lo anterior, la actividad constará de tres partes. En primer lugar, elaborarán cartas. Para ello, la mitad de los participantes se pondrán en la piel de los familiares (particularmente de los progenitores) y la otra en la de los docentes como tales. La carta será de elaboración libre, cada cual con sus criterios propios, pero debiendo responder a la cuestión: “¿Qué espero de ti?”. Los docentes se la escribirán a las familias y a la inversa. En este sentido, quizá los que tengan tanto el rol de padre como el de docente lo tenga más fácil, pero en cualquiera de los casos deberán de

realizar un ejercicio de empatía.

En segundo lugar, tras acabar la carta se realizará una puesta en común de ellas. No obstante, para agilizar la tarea se leerán dos cartas, una dirigida a las familias y otra a los docentes. El profesor dividirá la pizarra en dos y pondrá palabras clave que identifiquen las ideas de cada una de las cartas. Así, el resto de participantes irá levantando la mano tan solo para añadir alguna idea que no esté señalada. Asimismo, al término, se debatirá si todo el mundo está de acuerdo con lo establecido. En el caso que así sea, elaborarán un esquema común para todos, distinguiendo entre pautas de: antes, durante y después de los encuentros.

Posteriormente, se dividirán en grupos de cinco personas. El profesor les dará a cada grupo una caja con trozos de papel, cada cual con una pauta que corresponderán a la etapa previa, durante y después de un encuentro, pero desordenado. Así pues, ayudándose del esquema previamente elaborado entre todos y basándose en las experiencias didácticas anteriores, tendrán que clasificarlos según cómo se corresponda en la plantilla y, finalmente, aplicarlo a un ejemplo que ellos mismos elaboren (en base a sus experiencias en la escuela).

Recursos: Aula, útiles de escritura, pizarra, caja con recortables de pautas y plantilla de “antes, durante y después” (Ver anexo V).

Duración: 3 horas.

Actividad 8. Visita de un experto

Contenidos: (B) (D) (E) (F)

Desarrollo

Generalmente, las escuelas públicas cuentan con la involucración de los servicios externos del EOE, como es el caso del centro educativo descrito. No obstante, los orientadores suelen tener varios centros adscritos por lo que se encuentran a tiempo parcial en cada una de las escuelas y apenas dan abasto para dar asesorar a los docentes, pues fundamentalmente, según la experiencia, ocupan la mayor parte de su tiempo en las evaluaciones psicopedagógicas del alumnado con NEE. Así pues, para intentar solventar algunas de esas carencias comunicativas, vendrá un orientador para dar una *charla* en la que abordará aspectos sobre cada una de sus competencias con respecto a los docentes:

- Prevención y tratamiento de las dificultades de aprendizaje.
- Pautas para implantar una metodología que respete, en la medida de lo posible, todos los niveles de competencia curricular en el aula.
- Elaboración y desarrollo de adaptaciones curriculares atendiendo al perfil idiosincrático de cada cual, especialmente a alumnado con NEE.
- Técnicas y recursos didácticos para el tratamiento de alumnado con trastornos del desarrollo: TDAH, deficiencia visual, deficiencia auditiva, discapacidad motórica, TEA, Deficiencia Intelectual (Síndrome de Down), etc.
- Diseño y aplicación de estrategias en referencia a las medidas de compensación educativa.
- Habilidades y destrezas comunicativas para relacionarse con el alumnado y sus familias de otras culturas (desconocimiento de la L2), absentismo escolar y NEE.
- Ofrecer recursos y documentación acerca de los distintos procedimientos burocráticos para conseguir recursos humanos, materiales y económicos a los que tienen derecho los ciudadanos según distintas situaciones en las que se encuentren (por ejemplo, en los casos de minusvalía).
- Concienciación y capacitación al colectivo para que se motiven a participar socialmente.

Al finalizar, los participantes, quienes habrán podido tomar anotaciones, tendrán un espacio para realizarles cuestiones para solventar dudas, pudiéndole exponer algún aspecto concreto.

A colación con lo tratado, el orientador invitará a los docentes participantes a visualizar el vídeo facilitado en la página web del CEP de las *Jornadas de presentación y difusión del protocolo de detección, identificación y respuesta educativa al alumnado con NEAE*, elaboradas a partir de la respuesta a preguntas elaboradas por los propios docentes, ofreciéndoselas como una herramienta muy importante que debe guiar y formar parte de su práctica educativa.

De entre otras, una de las ideas que se pretende trasladar es que, una vez se cumplan las pautas formales, hay aspectos que, en la práctica, los docentes en el aula tienen que abordarlos desde su punto de vista personal. Así pues, hay que tener en cuenta que en

todo momento es subjetivo y que por tanto los resultados pueden variar de un caso o profesional. Por tanto, se transmite que es importante que los docentes estén confiados en sí mismos y que piensen que en todo momento están ofreciéndole lo más que puedan, es decir, que se sienten realizados.

Recursos: Aula, ordenador, proyector, acceso a internet, útiles de escritura, personal experto (orientador) y vídeo (http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/cep-cadiz/multimedia).	Duración: 3 horas.
---	---------------------------

Actividad 9. Estudios de casos

Contenidos: (B) (C) (D) (E) (F)

Desarrollo

Teniendo en cuenta las experiencias que compartieron en la actividad de la mesa redonda, así como en el resto de actividades previas, el profesor propondrá tres casos dispares entre sí, inspirados en casos reales como los abordados, pero de elaboración propia.

En primer lugar, tendrán que abordarlos individualmente y ya luego se pondrán en común en grupos de cinco miembros cada uno. Deberán ofrecer una adaptación curricular a nivel de metodología y evaluación sobre todo, así como establecer pautas de actuación que velen por el desarrollo óptimo del alumno en cuestión (como por ejemplo, establecer encuentros periódicos con la familia para compartir materiales o reuniones con el equipo con la especialista de Pedagogía Terapéutica).

Para ello, deberán apoyarse especialmente en las aportaciones del orientador, así como en la guía que este les facilitó.

Recursos: Aula, ordenadores personales, proyector, acceso a internet, útiles de escritura y casos (Ver anexo VI). Además, guía o vídeo de las <i>Jornadas de presentación y difusión del protocolo de detección, identificación y respuesta educativa al alumnado con NEAE</i> (http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/web/cep-cadiz/multimedia).	Duración: 3 horas.
--	----------------------------------

Actividad 10. “El puzzle”	Contenidos: (A) (B) (C) (D) (E) (F)
<p data-bbox="225 275 371 309">Desarrollo</p> <p data-bbox="225 365 1361 678">El propósito fundamental de esta actividad es que se entienda la necesidad de la cooperación, de que la educación es una tarea en equipo, por lo que conlleva la necesidad de intercambiar información, de forma que todos vayan en un mismo sentido para alcanzar una misma meta. En este caso, se combina la necesidad de cooperación ya no solo con las familias, sino con el resto de agentes educativos (compañeros, sobre todo equipo docente, directivos y especialistas, entre otros).</p> <p data-bbox="225 734 1361 992">En primer lugar, se organizarán por grupos de cuatro o cinco personas. Se propondrá una situación fragmentada, de forma que cada miembro del grupo tenga un fragmento de la misma que a priori no tenga sentido al estar incompleto, pues se ceñirá a un solo contexto, asignándose cada uno un rol. En este sentido, en primer lugar tendrán que trabajar individualmente realizando un análisis de dicho fragmento.</p> <p data-bbox="225 1048 1361 1305">Llegará un punto en el que sientan la necesidad de reunirse para atar cabos, intercambiar información, realizar una evaluación hasta dar con un diagnóstico y, dependiendo de este establecer una respuesta de actuación conjunta. Por tanto, supondrá consulta entre docentes, orientador, especialista de pedagogía terapéutica y, obviamente con las familias.</p> <p data-bbox="225 1361 1361 1776">Finalmente, en los últimos treinta minutos de clase se realizará una puesta en común, diciendo cada miembro del grupo qué sensaciones tuvieron al principio, cómo reaccionaron, cómo se dispusieron a trabajar y qué hilo conductor les hizo establecer una respuesta. La intención es que comprendan que la información del contexto familiar es indispensable para darle rigor al caso y elaborar una respuesta educativa verdaderamente completa. A su vez, reconocerán que acudir a los familiares no fue la primera opción. Se asegurarán que la familia ha sido tenido cuenta en aspectos como los siguientes:</p> <ul data-bbox="272 1832 1361 1989" style="list-style-type: none">- ¿Acudió la familia al docente o a la inversa?- ¿Coincidía la información de ambos contextos?- ¿Han hecho balances sobre qué aspectos o factores pueden ser los	

<p>desencadenantes?</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Han tomado una decisión conjunta en cuanto al tratamiento educativo y socioemocional de la niña? - ¿Han quedado en llevar a cabo un seguimiento conjunto que suponga un intercambio de información asidua? 	
<p>Recursos: Aula, ordenador, proyector, situación y fragmentos (Ver anexo VII).</p>	<p>Duración: 2 horas.</p>

<p>Actividad 11. Apertura de cuenta en plataforma <i>Edmodo</i></p>	<p>Contenidos: (B) (C) (D) (E)</p>
<p>Desarrollo</p> <p>A nivel educativo, no suena extraño que incluso algunos docentes se comuniquen con las familias a través de Whatssap en momentos puntuales.</p> <p>En este caso, se pretende presentar una herramienta virtual más formal, una herramienta didáctica compartida por alumnado, familia y docentes. Se trata de un espacio en el que poder compartir actividades, documentos, enlaces (noticias, películas, juegos interactivos, etc.) y todo tipo de recursos didácticos útiles para todos los interesados.</p> <p>La actividad consistirá en presentar la página (en este caso, la plataforma elegida es <i>Edmodo</i>) y que cada cual se registre en la misma, para posteriormente abrir un espacio común de todos los docentes participantes y el propio profesor que imparte el curso. Para ello, al término de la última sesión el docente advertiría que para esta sesión era conveniente traer los ordenadores personales. Así pues, el docente pondrá el proyector, se meterá en la página y le dará las instrucciones pertinentes a los docentes participantes para que estos vayan abriendo la cuenta simultáneamente. De esta forma, en un principio podrán compartir todos los recursos del curso, así como otros posteriores de sus propias experiencias laborales o dudas que puedan surgirles.</p> <p>También se dejará un tiempo para que entre todos compartan enlaces de otras plataformas a través del espacio recién creado <i>Edmodo</i>, sirviéndoles como</p>	

entrenamiento, pues probablemente más de uno conozca una herramienta con características similares.

La principal intención de esta actividad es ofrecer otro canal de comunicación y compartir con las familias y lo inserten en sus prácticas diarias como una herramienta más de trabajo e interacción. Especialmente, es una buena forma de involucrar a las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de enseñarles lo realizado en el aula casi a tiempo real. Asimismo, también permite hacerlo a la inversa, es decir, que las familias compartan lo realizado con sus hijos en casa tanto con los docentes como con otras familias. Además, para las consultas más personales, los docentes pueden abrir un espacio privado con cada una de las familias a través del que compartir mensajes, cualquier aspecto que consideren de interés en referencia a la educación de los niños. En definitiva, un espacio para compartir experiencias.

Herramientas como esta, además de las facilidades comentadas anteriormente, también contribuyen al concilio de la vida familiar, ya que permite una mayor flexibilidad en cuanto a la comunicación, pudiéndose adaptar a los horarios tanto de docentes como de las familias.

Por tanto, al término, se les pedirá a los docentes que presenten a las familias esta herramienta y la integren en la dinámica de su Acción Tutorial, durante las dos semanas de descanso del curso.

Recursos: Aula, proyector, ordenador, ordenadores personales y enlace de la página *Edmodo* (<https://www.edmodo.com/?language=es>).

Duración: 2 horas.

Actividad 12. Role-plays

Contenidos: (A) (B) (C) (D) (E) (F)

Desarrollo

Para poner en práctica el alcance de los aprendizajes adquiridos a lo largo de la propuesta del curso, realizarán role-plays, donde adoptarán los roles de padres y docentes alternativamente.

En primer lugar, se colocarán en parejas, colocándose lo más alejado posible del resto para no entorpecer la comunicación. De acuerdo al esquema elaborado en una actividad previa (actividad de “los encuentros”), tendrán un tiempo para atribuirse los roles, y planificar el encuentro de acuerdo a dicho rol. Las situaciones propuestas por el profesor son las siguientes:

1. Tutoría de seguimiento. Comentar con los padres que de seguir así en el área de lengua y matemáticas, es aconsejable que repita.
2. Reunión informativa con los padres del grupo-clase con motivo de la etapa de transición: de la etapa de E. Primaria a la etapa de E. Secundaria.
3. Tutoría con el tutor legal de un alumno de 2º curso que vive en una casa de acogida y lleva un tiempo sin realizar las tareas y en clase normalmente se encuentra muy abstraído.
4. Encuentro informal a la salida de clase con una madre de un alumno con discapacidad motórica, que recrimina que su hijo no recibe atención adecuada a lo largo de la jornada escolar.

Las situaciones serán asignadas al azar, siendo cada situación realizada por dos parejas, aunque al cabo de una hora se las intercambiarán.

Algo de gran relevancia para que se les recordará para posibilitar una comunicación efectiva, es la preparación de la reunión por ambas partes, es decir, no ir de forma improvisada, sino planteando unos ítems que se quieran abordar. Así es más fácil darle una finalidad al encuentro, establecer un hilo conductor, entenderse mejor y posibilitar un diálogo, no un monólogo, es decir, comunicación bidireccional.

A lo largo de la actividad, el profesor grabará las situaciones para que estas posteriormente puedan ser analizadas por ellos mismos.

Recursos: Aula, esquema (subido en la plataforma Edmodo), útiles de escritura y cámara de vídeo.

Duración: 2 horas.

Actividad 13. Tutoría entre iguales

Contenidos: (A) (B) (C) (D) (E) (F)

Desarrollo

El recurso fundamental de esta actividad serán los vídeos de los role-plays, distribuyéndose los participantes en grupos de cinco personas.

En primer lugar, a cada grupo se les dará dos o tres vídeos (compartidos en la plataforma *Edmodo*) que no sean los suyos propios. Durante su visualización anotarán tanto los aspectos positivos como los de mejora, apoyándose en el esquema elaborado en la actividad de “los encuentros”.

Posteriormente, se reunirán con el grupo al que pertenece los vídeos e intercambiarán sus percepciones, con respeto y sin imponer la verdad, sino negociando y justificando cada uno de los puntos de vista.

Todos, aunque respetando el punto de vista de cada cual, deberán de cumplir una serie de pautas comunes que velen por el respeto y el flujo significativo de información durante la situación comunicativa. En otras, todos deberán haber adquirido la competencia curricular de saber gestionar la participación familiar en base a un marco común y social.

Recursos: Aula, ordenadores propios, vídeos (plataforma Edmodo) y proyector.

Duración: 2 horas.

Fase 3. Casos prácticos. Puesta en común.

Actividad 14. Puesta en común

Contenidos: (A) (B) (C) (D) (E) (F)

Desarrollo

Tras las dos semanas de descanso del curso, destinadas a la reflexión, así como a la aplicación de diversas técnicas y puesta en práctica de las destrezas y habilidades a lo largo del curso, durante las dos últimas sesiones, que componen la tercera y última fase del curso, cada docente participante expondrá sus experiencias en referencia a las relaciones familiares establecidas.

- Tutorías

- Reunión para dar a conocer la plataforma
- Actividades en el aula planificadas junto a los familiares
- Etc.

Todos los recursos implicados que les hayan sido de utilidad, se subirán en la plataforma *Edmodo* para compartirlos con el resto de compañeros.

Recursos: Aula, proyector, ordenador, plataforma <i>Edmodo</i> , así como cualquier otro recurso material que cada participante crea oportuno compartir.	Duración: 5 horas y media
---	----------------------------------

Actividad 15. Realización del cuestionario del Index	Contenidos: Reflexión en base a la toma de conciencia anterior y todo lo realizado durante el curso.
---	---

Desarrollo

Volverán a realizar el mismo cuestionario de *Index* que en la primera fase. No obstante, en este caso la intención es que lo hagan con más criterio, teniendo en cuenta todo el bagaje adquirido durante el curso. Es decir, con más toma de conciencia, valorando si hay un balance positivo entre la situación previa al curso y la posterior, en lo que respecta a su labor educativa y el alcance de la misma.

Nuevamente, previamente a la realización del cuestionario, el docente les pedirá que reflexionen en todo los aspectos que subyacen de cada cuestión, orientándolos en la medida de lo posible a la participación familiar dentro del entorno escolar.

Los resultados del cuestionario servirán tanto de autoevaluación a los docentes participantes, como evaluación al docente que imparte el curso, pues valorará en qué medida ha sido significativo la realización de dicho curso.

Recursos: Aula, fotocopia de cuestionario <i>Index</i> (ver anexo IV).	Duración: 30 minutos.
---	------------------------------

5.5. Temporalización

En primer lugar, se tendrá en cuenta el horario de apertura del CEP, todos los días de mañana y tarde a excepción del viernes (solo mañana) con el siguiente horario: 8:00-

15:00 h y 16:30-19:30 h. Atendiendo al horario lectivo de las escuelas, desde las 9:00 h hasta las 14:00h, el curso se impartirá por las tardes.

Tendrá una duración total de 40 horas, de las cuales 6 horas serán trabajos prácticos en el propio centro.

Planteándolo para el año académico 2017/2018, tendrá su comienzo el 17 de octubre y finalizará el 19 de diciembre. Dos días a la semana durante un total de seis semanas. Las cinco primeras estarán enfocadas para las dos primeras fases del curso. Posteriormente, tras dos semanas de descanso, destinadas a la puesta en práctica de lo abordado en el curso en el propio centro escolar donde cada cual imparta docencia, dará lugar la sexta y última semana, enfocada a la tercera fase.

Dará comienzo a mediados de octubre con la intención de que los docentes puedan haberse adaptado, en la medida de lo posible, al nuevo curso escolar con todo lo que ello conlleva: nuevos compañeros, alumnos, familias, etc. Asimismo, la distribución semanal se ha planteando así con el objeto de que los docentes puedan ir aplicando los aprendizajes adquiridos en su práctica educativa a medida de que vayan adquiriendo y asimilando los conocimientos.

De cualquier forma, a continuación se muestra una tabla detallada de la duración de cada fase, según su fecha de comienzo y término (ver tabla 3).

	Fecha de comienzo y término	Duración aproximada (en horas)
Fase 1	24 de octubre-26 de octubre	8 horas (la primera sesión de una hora y media y el resto de tres horas)
	31 de octubre	
Fase 2	02 de noviembre	20 horas (cinco sesiones de tres horas y tres sesiones de dos horas)
	07 de noviembre-09 de noviembre	
	14 de noviembre-16 de noviembre	
	21 de noviembre-23 de noviembre	
	28 de noviembre	

DESCANSO	30 de noviembre	6 horas de trabajo autónomo en escuelas: - 2 horas presentación plataforma a través de una reunión o con el propio alumnado - 3 horas encuentros con las familias (tutorías y reuniones) - 1 hora clase conjunta familia-docente
	05 de diciembre-07 de diciembre	
	12 de diciembre	
Fase 3	14 de diciembre	6 horas (dos sesiones de tres horas)
	19 de diciembre	

Tabla 3. Temporalización de la propuesta (Fuente: elaboración propia, 2017)

Por último, señalar que la asistencia será de carácter obligatorio, con un porcentaje de ausencia de hasta 20% para poder ser evaluable.

6. EVALUACIÓN

Como en todo proceso formativo, se recomienda llevar a cabo una evaluación para valorar el proceso de la puesta en práctica llevada a cabo, con la intención de modificar aquellos aspectos susceptibles de mejora para futuras ocasiones en las que se imparta. Dado que el curso propuesto se planteó para ser realizado e impartido por el Centro de profesorado, se han ido buscando diversos instrumentos de evaluación. En este caso, se ha optado por un cuestionario, el cual será facilitado por el CEP. En este se incluyen aspectos desde: adecuación de las instalaciones en la que se ha impartido hasta utilidad y adecuación de los contenidos abordados, es decir, un conjunto combinado de indicadores de evaluación que facilitan la evaluación de la actividad.

Así pues, dicho cuestionario se ofrece con la intención de ser de utilidad para los distintos posibles monitores que impartan el curso. Dicho cuestionario contiene diversos apartados en referencia a dichos aspectos, por lo que es flexible para ser adaptado en caso que se considere necesario (ver anexo VIII).

Por último, comentar que este estará disponible en la plataforma Séneca para su cumplimentación tras la finalización del curso.

7. CONCLUSIÓN

La línea inicial de este trabajo era *familia y escuela*, pero había que enfocar la atención en un aspecto concreto, pues que se trata de una línea muy amplia. Finalmente, después de realizar un ejercicio de reflexión en todos los sentidos, se desembocó en la idea que recibe este trabajo: *La formación docente para gestionar la participación familiar*. ¿Por qué? Pues por esta justa razón, porque tenía demasiadas preguntas sin respuesta, que partían de las propias experiencias prácticas y académicas.

Ha sido un trabajo arduo, pues como ya se ha comentado en varios momentos previos en este documento, son muy pocos los documentos investigativos que abordan la temática desde esta perspectiva, sobre todo en el caso europeo en general y español en particular. Así pues, después de llevar a cabo una investigación en fuentes bibliográficas y revisión de distintos estudios, considero que este la formación del docente con respecto a la participación familiar sigue siendo una asignatura pendiente.

Aunque las instituciones educativas reconocen que la participación familiar, tal y como está recogida en la legislación, favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje en general, sigue prevaleciendo una concepción tradicional de la relación familia-escuela; y a las pruebas podemos remitirnos.

Una de las principales razones por las que se considera que prevalece una visión tradicional, desencadenante del enfoque seleccionado para este trabajo, se remonta a la planificación de los programas formativos de los docentes. En estos se da una supremacía de contenidos conceptuales vacíos, pues cuando vas a la escuela durante el periodo de prácticas te enfrentas a una realidad desconocida a la que no sabes cómo responder. Y lo más grave no es eso, sino que muchos de los docentes con experiencia que ejercen su labor reconocen que tampoco se consideran capacitados.

Siguiendo con lo anterior, lo que sí resulta incongruente es lo siguiente. Muchos docentes con los que se ha coincidido en las experiencias prácticas, la mayoría con años de experiencia, a pesar de sentirse incompetentes para dar respuesta a la diversidad social, ni siquiera ven la necesidad de formarse para relacionarse favorablemente con las familias, tal y como en este trabajo se demanda, pues según ellos, ya fueron formados en su momento.

El caso es que, son aspectos como los anteriores los que nos hacen afirmar que, globalmente, la percepción de la participación familiar que se adopta en este documento en lo que respecta a la formación docente, ha recibido escasa (por no decir ninguna) atención.

Por nuestra parte, se reitera que la formación docente es un factor influyente para alcanzar una educación inclusiva, incluyendo en esta todo lo que a participación familiar se refiere. Así pues, se considera oportuno que los programas formativos iniciales incluyan materias específicas que aborden el conocimiento de la realidad social, así como habilidades y destrezas para hacer frente a las mismas. Al fin y al cabo, se ha de tener presente que detrás de la diversidad de alumnos se encuentra una diversidad, cada cual con unos recursos y expectativas hacia el aprendizaje. En este sentido, se demanda una toma de conciencia con la intención de romper la hegemonía de la educación para que todos sientan el sentido de pertenencia con respecto al ámbito educativo, algo que en cierta forma han conseguido las Comunidades de Aprendizaje que van extendiéndose en España.

Aspectos como los comentados hasta ahora son los que han predominado a la hora de realizar la propuesta práctica planteada en este documento. Pretende ser el cauce a una nueva óptica de la labor docente, dirigiéndose a un punto de vista más social, donde se reconozca la necesidad de aprender conjunta y dialógicamente en diversidad. En este sentido, aclarar que somos conscientes de que la participación familiar no es una idea original, pero sí que puede considerarse como tal el enfoque sistemático y sostenido con respecto a la misma.

De cualquier forma, queda patente que el ámbito educativo necesita cambios, los cuales conllevan un análisis reflexivo por parte de los centros en particular y la sociedad en general, pues en caso contrario la calidad educativa y el desarrollo íntegro y armónico de todas las personas seguirá siendo una utopía.

Para ir concluyendo, comentar que uno de los propósitos principales de este trabajo es invitar a sus lectores, muchos de ellos ya docentes o futuros docentes, a reflexionar sobre los aspectos aquí tratados, pues consideramos que están suficientemente justificados. Todo ello con la intención de aunar esfuerzos y superar las barreras detectadas que dificultan un desarrollo óptimo y armónico de los estudiantes en sociedad. En este sentido, queda patente que se trata de una cadena de engranajes,

donde todos, remando en la misma dirección tienen, o al menos deben, tener un objetivo común: asentar las bases para una generación próspera, formada por personas desarrolladas íntegramente, con igualdad de oportunidades y respetando sus intereses y aspiraciones, cada cual las suyas propias.

Definitivamente, la realización de este trabajo de fin de grado ha supuesto un crecimiento personal. Se trata de un trabajo muy personal que da la oportunidad de reflexionar sobre el bagaje adquirido hasta el momento, así como el que queda por adquirir, que es mucho más. Asimismo, también ofrece la ocasión de ampliar horizontes y plantear nuevas expectativas, todas ellas enfocadas a una misma meta: conseguir una calidad educativa inclusiva, donde todas las personas, sin excepción, tengan cabida. Porque, como bien señala el proverbio africano...

para educar a un niño hace falta una tribu entera.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bolivar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re339_07.htm
- Booth, T. & Ainscow, M., (2011). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Recuperado de <http://csie.org.uk/resources/translations/IndexEnglish.pdf>
- Brisebois, R. (1997). *Sobre la confianza*. Cuadernos de Empresa y Humanismo, 65, 19-31. Pamplona, España: Universidad de Navarra.
- Caspe, M., López, M. E., Chu, A. & Weiss, H. B. (2011). Enseñar a los profesores: formar a los docentes para involucrar a las familias en el desempeño escolar. En H. B. Weiss (Ed), *Nuevas orientaciones sobre el involucramiento familiar en el aprendizaje* (pp. 165-194). Cambridge, United Kingdom: Harvard Family Research Project. Recuperado de: http://fundacioncap.cl/wp-content/uploads/2015/09/Nuevas_orientaciones_sobre_el_involucramiento_familiar_en_el_aprendizaje-Heather_Weiss.pdf
- Colegio público de Educación Infantil y Primaria “Maestra Caridad Ruiz”. (2014). *Manual descriptivo de funcionamiento de la comunidad de aprendizaje*. Recuperado de <http://maestracaridadruiz.es/images/CdA/comunidaddeaprendizaje.pdf>
- Crozier, G. (2000). *Parents and schools: Partners or protagonists?* Oakhill, UK: Trentham Books.
- Crozier, G. (2012). *Researching parent-school relationships*. London: British Educational Research Association.
- Epstein, J.L. (2001): *School, Family, and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Boulder, CO: Westview Press.

- Epstein, J. L. (2010). *School, Family and Community Partnerships*. Preparing Educators and Improving Schools. Philadelphia: WESTVIEW Press. Recuperado de <https://westviewpress.com/books/school-family-and-community-partnerships/>
- Eurydice (2009). *Tackling Social and Cultural Inequalities through Early Childhood Education and Care in Europe*. Brussels, Belgium: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. Recuperado de <http://eacea.ec.europa.eu/about/eurydice/documents/098EN.pdf>
- Goodall, J. & Montgomery, C. (2013). Parental involvement to parent engagement: a continuum [El compromiso de los padres para la participación familiar]. *Educational Review*, 66 (4), 399-410. doi: 10.1080/00131911.2013.781576
- Grant, K. & Ray, J. (2013). *Home, School and Community Collaboration*. London: Sage.
- Hornby, G. & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: an explanatory model [Las barreras para la participación de los padres en la educación: un modelo explicativo]. *Educational Review*, 63(1), 37-52. doi: 10.1080/00131911.2010.488049
- Lara, S. & Naval, C. (2012). Social Networks, Civic Participation and Young People: a Literature Review and Summary of the Educational Challenges. En Manoharan, A. y Holzer, M. (Eds.). *Active Citizen Participation in E-Government: A Global Perspective* (pp. 197-205). Hersey, PA, United States of America: IGI Global.
- Livingstone, S. & Markham, T. (2008). The Contribution of Media Consumption to Civic Participation. *British Journal of Sociology*, 59 (2), 351-371.
- Orden de 8 de junio de 2012, por la que se regula el procedimiento de inscripción y continuidad de centros reconocidos como “Comunidades de Aprendizaje” y se crea la Red Andaluza “Comunidades de Aprendizaje”. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 28 de junio de 2012, 126, pp. 46-59. Recuperado de: <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2012/126/BOJA12-126-00354.pdf>

- Pomerantz, E., Moorman, E. & Litwack, S. (2007). The how, whom, and why of parents' involvement in children's academic lives: more is not always better. [El cómo, quién y por qué de la participación de los padres en la vida académica de los niños: más no siempre es mejor]. *Review of Education Research*, 77 (3), 373-410. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/003465430305567>
- Reparaz, Ch. y Naval, C. (2014). Bases conceptuales de la participación en las familias. En Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. *La participación de las familias en la educación escolar* (pp. 21-34). España: Secretaría General Técnica. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:8c2e037a-8673-4911-8594-d7aa12214d87/estudioparticipacion-pdf.pdf>
- Saltmarsh, S., Barr, J. & Chapman, A. (2015). Preparing for parents: how Australian teacher education is addressing the question of parent-school engagement. *Asia Pacific Journal of Education*, 35 (1), 69-84. doi: 10.1080/02188791.2014.906385
- Sanders, M. & Sheldon, S. (2009). *Principals matter. A guide to School, Family and Community Partnership*. London: Sage.
- Sandoval, M., Lopez, M. L., Miquel, E., Durán, D.; Giné, C. & Echeita, G. (2002). Index for inclusión. Una guía para la evaluación y mejora de la Educación Inclusiva. *Contextos educativos*, 5, 227-238. Recuperado de <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/viewFile/514/478>
- Vicent, C. & Martin, J. (2002). Class, cultura and agencia: resseraching parent voice [Clase, cultura y agencia: investigar la voz de los padres]. *Discourse: Estudios in the cultural politics of education*, 2 (1), 108-127. doi: 10.1080/01596300220123079
- Walther, A. (2013). The view from the principal's office. The opinions of principals from 8 European Countries Compared. Comparative Analysis Institutional. Frankfurt: University of Frankfurt.

- Weiss, H. B., Bouffard, S., Bridgall, B. & Gordon, E. (2010). Más allá de acciones al azar: el involucramiento de la familia, la escuela y comunidad como parte integral de la reforma educacional. En H. B. Weiss (Ed), *Nuevas orientaciones sobre el involucramiento familiar en el aprendizaje* (pp. 85-112). Cambridge, United Kingdom: Harvard Family Research Project. Recuperado de: http://fundacioncap.cl/wp-content/uploads/2015/09/Nuevas_orientaciones_sobre_el_involucramiento_familiar_en_el_aprendizaje-Heather_Weiss.pdf
- Weiss, H. B., Lopez, M. E. & Rosenberg, H. (2011). Poniendo el tema de las familias sobre la mesa. En H. B. Weiss (Ed), *Nuevas orientaciones sobre el involucramiento familiar en el aprendizaje* (pp. 113-126). Cambridge, United Kingdom: Harvard Family Research Project. Recuperado de: http://fundacioncap.cl/wp-content/uploads/2015/09/Nuevas_orientaciones_sobre_el_involucramiento_familiar_en_el_aprendizaje-Heather_Weiss.pdf
- Weiss, H., Bouffard, S., Bridglall, B. & Gordon, E. (2009). Reframing family involvement in education: supporting families to support educational equity [Hacia un nuevo enfoque sobre el involucramiento de la familia en la educación: apoyar a las familias para promover la equidad en la educación]. *Equity matters*, 5, 1-74.

9. ANEXOS

Anexo I: Plantilla de planificación del curso

Planificación curso “Participación familiar. ¿Cómo gestionarla?”	
Fecha de comienzo y término: Del 17 de octubre al 19 de diciembre.	Duración: 40 horas. Asistencia obligatoria (hasta un 20% de ausencia). Días: Martes y jueves Horario: 16:30-19:30 h ó 16:30-19:30 h. Lugar: CEP. Cádiz
CONTENIDOS DEL CURSO	PLANIFICACIÓN TEMPORAL
Fase 1. Presentación. Conocimientos generales. Toma de conciencia. Contenidos y objetivos que aborda: B, C, E, F.	Martes 24 de octubre (16:30-18:00 h) Jueves 26 de octubre (16:30-19:30 h) Martes 31 de octubre (16:30-19:30 h)
Fase 2. Desarrollo de propuestas. Actividades teórico-prácticas Contenidos y objetivos que aborda: Todos (del A al F)	Jueves 02 de noviembre (16:30-19:30 h) Martes 07 de noviembre (16:30-19:30 h) Jueves 09 de noviembre (16:30-19:30 h) Martes 14 de noviembre (16:30-19:30 h) Jueves 16 de noviembre (16:30-18:30 h) Martes 21 de noviembre (16:30-18:30 h) Jueves 23 de noviembre (16:30-18:30 h) Martes 28 de noviembre (16:30-18:30 h)
Fase 3. Casos prácticos Contenidos y objetivos que aborda: Todos (del A al F)	Jueves 14 de diciembre (16:30-19:30 h) Martes 19 de diciembre (16:30-19:30 h)

Contenidos y objetivos planteados:

A. Contenido: preparación y planificación de los encuentros con las familias. **Objetivos:** desarrollar habilidades en la gestión de reuniones, potenciar las competencias para la organización de tutorías, priorización y optimización de los encuentros, entrenar el manejo y técnicas necesarias.

B. Contenido: modalidades familiares, transformaciones sociales producidas en los últimos años, repercusiones de la diversidad en los procesos participativos. **Objetivos:** saber manejar las herramientas necesarias para adaptar su intervención a cada modalidad familiar, adquirir respeto a la diversidad, desarrollar habilidad para actuar de manera favorable en cada caso, ofrecer igualdad de oportunidades sin hacer ningún tipo de distinción.

C. Contenido: beneficios de la participación de las familias en la escuela en los diferentes ámbitos, especialmente académico y personal. **Objetivos:** reconocer la valía de la participación familiar, admitir que no es la única fuente de saber y manifestar interés por intercambiar información y buscar respuestas a posibles incógnitas conjunta y consensuadamente con las familias.

D. Contenido: Atendiendo a la diversidad de necesidades del alumnado, se expondrán los tipos más frecuentes de NEE. **Objetivos:** aprender a tratar a este alumnado previniendo dificultades, ser capaces de formar e informar a las familias sobre los derechos legales de los que disponen, así como de ofrecerles pautas de actuación y recursos materiales adaptados para, además de contribuir al desarrollo óptimo del alumno, motivar a las familias y establecer unas expectativas coherentes de acuerdo a la situación.

E. Contenido: pautas para involucrar activamente a las familias en el currículo escolar. **Objetivos:** Empatizar con las familias y conocer la realidad de las aulas, que las familias sientan el sentido de pertenencia y que comprueben que el aprendizaje conjunto es más enriquecedor.

F. Contenido: se expondrán y revisarán las actitudes adoptadas y sus repercusiones, así como técnicas para saber gestionarlas tanto en uno mismo como en relación a los demás; **Objetivos:** adquirir pautas para saber gestionar dichas actitudes, y contribuir a mejorar la confianza, el autoconcepto, el compromiso, el sentido de la responsabilidad y evitar situaciones estresantes.

Descanso del 30 de noviembre al 12 de diciembre

El curso se interrumpirá durante dos semanas, tras acabar la fase dos, con el objeto de que se ponga en práctica lo adquirido durante el mismo.

Anexo II: Sinopsis “Detrás de la pizarra”

Sinopsis “Detrás de la pizarra”

Película del 2011 donde el personaje principal es una maestra que desde su juventud tenía el deseo de serlo. Aun siendo joven le ofrecen la oportunidad de trabajar en una escuela, para lo cual sintió totalmente entusiasmada y preparado para ello aun sin saber qué le deparaba. Se trataba de una escuela unitaria destinada a un colectivo de alumnos de distintas edades procedentes de situaciones desfavorecidas y de diversidad cultural, sin recursos materiales y con instalaciones en situaciones inhóspitas. Aunque al principio se resistió, se frustró y le entraron muchas inseguridades, buscó estrategias para acercarse a los alumnos, para poder conocer sus valores y fortalezas y a raíz de ahí promover el aprendizaje, focalizándose en los valores. Con el tiempo, incluso consiguió el apoyo de las familias que hasta el momento eran agentes pasivos en la educación. Incluso buscó el apoyo de las autoridades para que aprovisionara las instalaciones y proporcionarse recursos humanos y materiales. Tal fue su entrega y compromiso, que llegó un punto que ella sí se sintió satisfecha consigo misma y capaz de proporcionarle lo mejor a su alumnado y sus familias, ayudándolas en todo lo que estaba en su mano.

En síntesis, historia donde a través de la propia situación de la protagonista, contrasta dos tipos de educación, realidades, muy dispares: la que ella recibió y a la que se enfrentó como maestra sin tener conocimientos previos a pesar de su formación previa formalizada.

Enlace para su visionado: <https://www.filmaffinity.com/es/reviews/1/516191.html>

Anexo III: Material actividad “Mesa redonda”.

**ABSENTISMO
ESCOLAR**

**INCORPORACIÓN
TARDÍA**

MULTICULTURALIDAD

**NECESIDADES
EDUCATIVAS
ESPECIALES**

REPETICIONES

Anexo IV. Cuestionario Guía Index.

CUESTIONARIO 1. INDICADORES

Por favor, marque las casillas que describa mejor su implicación con el centro escolar:

☐ Docente
 ☐ Ayudante de Aula/profesor de apoyo
 ☐ Asistente
 ☐ Directivo
 ☐ Niño o joven
☐ padre/tutor
☐ otro miembro del equipo (especificar) _____

De acuerdo
 Al acuerdo
 En desacuerdo
 Necesito más información

Por favor, marque la casilla que mejor refleje su opinión ►

Dimensión A - Creando culturas inclusivas					
A1: Construyendo comunidad	1	Toda la gente que llega a este centro es bienvenida.			
	2	El equipo educativo coopera entre sí.			
	3	Los estudiantes se ayudan mutuamente.			
	4	El Equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente.			
	5	El equipo educativo y los padres/tutores colaboran.			
	6	El equipo educativo y los miembros del consejo escolar del centro trabajan bien juntos.			
	7	El centro escolar es un modelo de ciudadanía democrática.			
	8	El centro escolar fomenta la comprensión de las interconexiones entre las personas de todo el mundo.			
	9	Los adultos y estudiantes son receptivos a la variedad de identidades de género			
	10	El centro escolar y la comunidad local se apoyan entre sí.			
	11	El equipo educativo vincula lo que sucede en el centro escolar con la vida de los estudiantes en el hogar.			
A2: Estableciendo valores inclusivos	1	El centro escolar desarrolla valores inclusivos compartidos.			
	2	El centro escolar fomenta el respeto de todos los derechos humanos.			
	3	El centro escolar fomenta el respeto de la integridad del planeta Tierra.			
	4	La inclusión se entiende como una mayor participación de todos.			
	5	Las expectativas son altas para todos los estudiantes.			
	6	Los estudiantes son valorados por igual.			
	7	El centro escolar rechaza todas las formas de discriminación.			
	8	El centro escolar promueve la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.			
	9	El centro escolar anima a los estudiantes y adultos a sentirse bien consigo mismos.			
	10	El centro escolar contribuye a la salud de estudiantes y adultos.			
Dimensión B - Estableciendo políticas inclusivas					
B1: Desarrollando un centro escolar para todos	1	El centro escolar tiene un proceso de desarrollo participativo.			
	2	El centro escolar tiene un enfoque de liderazgo inclusivo.			
	3	Los nombramientos y los ascensos son justos.			
	4	La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada.			
	5	Se ayuda a todo el equipo educativo a integrarse en el centro escolar.			
	6	El centro escolar trata de admitir a todos los estudiantes de su localidad.			
	7	Se ayuda a todos los estudiantes nuevos a integrarse en el centro escolar.			
	8	Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje de todos los estudiantes.			
	9	Los estudiantes están bien preparados para desenvolverse en otros contextos no académicos.			
	10	El centro escolar es físicamente accesible para todas las personas.			
	11	Los edificios y los patios se han diseñado pensando en facilitar la participación de todos			
	12	El centro escolar reduce su huella de carbono y el uso de agua.			
	13	El centro escolar contribuye a la reducción de residuos.			

Por favor, marque la casilla que mejor refleje su opinión ►

		De acuerdo	No de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Necesito más información
B2: Organizando el apoyo a la diversidad	1 Todas las formas de apoyo están coordinadas.				
	2 Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad.				
	3 El castellano/euskera/catalán/gallego/valenciano como segunda lengua es un recurso para todo el centro escolar				
	4 El centro escolar apoya la continuidad de la educación de los estudiantes que están en Centros de protección de menores				
	5 El centro escolar se asegura de que las políticas sobre "necesidades educativas especiales" se inserten en políticas de inclusión.				
	6 Las normas de conducta están relacionadas con el aprendizaje y desarrollo curricular.				
	7 Se reducen las presiones de exclusión disciplinaria.				
	8 Se reducen las barreras para la asistencia al centro escolar.				
	9 Se busca eliminar el maltrato entre iguales por abuso de poder ("Bullying").				
Dimensión C - Desarrollando prácticas inclusivas					
C1: Construyendo un currículum para todos	1 Los estudiantes exploran los ciclos de producción y consumo de alimentos.				
	2 Los estudiantes investigan la importancia del agua.				
	3 Los estudiantes estudian la ropa y la decoración del cuerpo.				
	4 Los estudiantes investigan sobre la vivienda y el medio urbano.				
	5 Los estudiantes aprenden cómo y por qué la gente se mueve alrededor de su localidad y por el mundo				
	6 Los estudiantes aprenden acerca de la salud y las relaciones interpersonales.				
	7 Los estudiantes investigan la tierra, el sistema solar y el universo.				
	8 Los estudiantes estudian la vida en la tierra.				
	9 Los estudiantes investigan sobre las fuentes de energía.				
	10 Los estudiantes aprenden acerca de la comunicación y las tecnologías de la comunicación.				
	11 Los estudiantes participan y crean arte, literatura y música.				
	12 Los estudiantes aprenden sobre el trabajo y a vincularlo con el desarrollo de sus intereses.				
	13 Los estudiantes aprenden acerca de la ética, el poder y la gobernanza.				
C2: Organizando el aprendizaje	1 Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes.				
	2 Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes.				
	3 Se promueve el pensamiento crítico en los estudiantes.				
	4 Los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje.				
	5 Los estudiantes aprenden unos de los otros.				
	6 Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas.				
	7 Las evaluaciones fomentan los logros de todos los estudiantes.				
	8 La disciplina se basa en el respeto mutuo.				
	9 El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración.				
	10 El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.				
	11 Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y a la participación de todos los estudiantes.				
12 Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada estudiante.					
13 Las actividades fuera del horario lectivo están disponibles para todos los estudiantes.					
14 Los recursos de la localidad son conocidos y utilizados.					

Éstas son las tres cosas que más me gustan de este centro escolar:

1 _____

2 _____

3 _____

Éstas son las tres cosas que más me gustaría cambiar de este centro escolar:

1 _____

2 _____

3 _____

Anexo V: Material actividad “Los encuentros”. Plantilla y recortables.

PLANIFICACIÓN DE UNA TUTORÍA CON LAS FAMILIAS	
Pautas generales de actuación	
FASE ANTES	
FASE DURANTE	
FASE DESPUÉS	

Actualizarle sobre todo lo realizado en el aula y la escuela, sobre todo lo referente a su hijo	No impongo mi opinión, sino negocio en base a un diálogo
Les oriento sobre apoyos externos o necesidades puntuales que puedan tener	Lenguaje no tecnicista, que facilite la comprensión y el diálogo
Transmito seguridad con lo que digo y hago	Preparo el lugar de la entrevista, cerciorándome de que no hay ninguna barrera comunicativa
Muestro una escucha activa, interés, transmitiéndole mediante feedback	Acompaño mi lenguaje verbal con el lenguaje no verbal
Hacemos conjuntamente un resumen de lo tratado: acuerdos y compromisos	Realizado un seguimiento para comprobar el nivel de cumplimiento de los acuerdos
Muestro una actitud comprensiva y enfática	Me muestro con amabilidad, apertura y accesibilidad
Me pregunto: ¿Dispongo información suficiente?	Motivo, estimulo y oriento sobre pautas que trabajar en casa
Atiendo a todas las posibles dudas	Propicio un diálogo, no realizo un monólogo
Recopilo información de todo el equipo docente en referencia al alumno	Tengo en cuenta las características familiares a la hora de dirigirme al familiar
Registro las conclusiones	Invito a tomar decisiones conjuntamente
Propicio un ambiente distendido sin invadir su intimidad	Establezco prioridades y expectativas con respecto al encuentro a realizar
No acuso ni responsabilizo de ninguna conducta en referencia al niño	Me intereso e invento al intercambio de recursos
Reconozco que no lo sé todo y me intereso por buscar soluciones conjuntas	Les oriento sobre apoyos externos o necesidades puntuales que puedan tener

Anexo VI: Estudios de caso

Estudio A

Se trata de un alumno de 9 años de edad de origen rumano. Se conoce que inmigró con su familia para procurar un mejor porvenir de la familia, aunque no la fecha exacta. No obstante, el niño se incorporó a la escuela en 5 años de E. Infantil. Sin saber las razones, cambió de localidad de residencia incorporándose a otra escuela al iniciar la etapa de Educación Primaria. Actualmente está cursando 3º curso, tras repetir 2º curso. Desde el primer momento se sometió a una evaluación psicopedagógica, pues desconocía totalmente la L2 (en nuestro caso, la lengua materna, el español) y no tenía posibilidades de comunicación. Su disposición continua ante el aprendizaje hizo que avanzase con mucha celeridad, sobre todo en la expresión oral. Aun así su desconocimiento de la lengua entorpecía en gran medida su adaptación al grupo-clase y el seguimiento de las clases, por lo que se vio recomendable que repitiese 2º curso. Actualmente sigue con dificultades en la lectoescritura (sobre todo a nivel comprensivo), presenta un vocabulario pobre, baja capacidad de resolución de problemas, con déficits en la función ejecutiva y en la coherencia central.

En cuanto a su personalidad, a pesar de todo es un niño muy extrovertido, que juega en el recreo con sus compañeros y muestra una actitud participativa en las actividades grupales, aunque es muy sensible a las riñas y suele ponerse a la defensiva.

Por otro lado, destacar que su familia apenas tiene vinculación con la escuela, tan solo para rellenar la documentación pertinente de la matrícula y acerca a las ayudas compensatorias que recibe.

Ante tales observaciones, teniendo certeza de que su familia no conoce la L2, por lo que no hay continuidad en el aprendizaje en el hogar, siendo su tutora, ¿cómo actuarías?

Estudio B

Se trata de dos hermanas gemelas de 8 años de edad. Como es normal, son distintas tanto académica como personalmente. Una de ellas es introvertida, prioridad de trabajo individual y su nivel de competencia curricular es acorde a su edad. Mientras tanto, la otra tiene faltas de atención continuadas y desmotivada hacia el aprendizaje. Presenta déficit en la lectoescritura y en la comprensión, oral tanto escrita, así como dificultades en la resolución de problemas. En las pruebas se pone muy nerviosa y a veces llora, parece bloquearse, insistiendo en entregarlas antes de tiempo a pesar de no haberlas acabado. En cambio, interactúa mucho con sus iguales y se entera de todo lo que acontece en el grupo-clase, mostrándose muy despierta para ello. Según el docente anterior, la madre tiene tendencia a compararlas entre sí y la niña se frustra mucho.

Ante tales observaciones, y siendo su tutor, ¿cómo actúas?

Estudio C

Una alumna de 12 años de edad que está cursando 5° curso, habiendo repetido previamente 4° curso. Es de etnia gitana, tuvo una incorporación tardía a la escuela y falta con mucha asiduidad. Ella cuenta que muchas de sus ausencias son por petición de la madre para que le acompañe a comprar o algún motivo médico, además que por cualquier dolencia ve justificada su falta. Recibe ayuda por parte de los servicios sociales, por lo que según el registro de faltas se encuentra al límite de que la escuela tenga que dar aviso. Ella, apoyando a su madre, no encuentra necesaria la escuela porque según dice, los aprendizajes que se dan en esta no son útiles para la vida fuera de ella, ya que después mucha gente se encuentra incluso desempleada. Es más, le extraña que a su hermana pequeña de 2° ciclo de E. Infantil, que también asiste al mismo colegio le guste ir a clases, aunque justifica que lo de ella es divertido porque son juegos. En cuanto a su nivel curricular, realmente sus mayores dificultades se presentan en el área de lectoescritura, cometiendo muchas faltas de ortografía y con lectura incluso silábica con palabras menos familiares, pero en parte, puede justificarse por sus ausencias continuadas. Asimismo, en los recreos normalmente prefiere la soledad y a veces se queja de algunos de sus compañeros de clase. Realmente, es una niña que ha tenido que madurar antes de tiempo dada su situación en casa, aunque muestra inadaptación en la escuela.

Ante tales observaciones, y siendo su tutor, ¿cómo actúas?

Anexo VII: Material actividad “El puzle”

Situación

Se trata de una niña con 8 años que cursa 3° de educación primaria en un colegio público. Es una niña muy buena y educada con unos resultados académicos satisfactorios en todos los ámbitos, aunque especialmente en el área de matemáticas. No obstante, a medida que ha ido creciendo, sobre todo en la transición de segundo y tercer curso, cada vez llama más la atención su inhibición, su reducido grupo de iguales y sus intereses, los cuáles son muy peculiares, no propios de su edad.

En cuanto al ámbito familiar, se trata de una familia tradicional con tres hijos, siendo esta niña la mediana. Es una familia muy unida que, tras quedarse su padre en situación de desempleo realizan muchas actividades con sus hijos, sobre todo los fines de semana. Les encanta los videojuegos y todo lo relacionado con la ciencia.

Su hermano mayor acude al mismo centro y está en 5° curso, con él mantiene una relación muy estrecha, manifestando alguna que otra vez que lo considera su mejor amigo, incluso de la escuela.

*A continuación, se mostrarán de forma fragmentada, según distintos agentes educativos algunos rasgos llamativos que han percibido en dicha alumna.

*Con todos ellos, tienen que desembocar en que hay factores que dejan entrever que tiene rasgos característicos del Síndrome de Asperger.

Docente tutor: No la conoce mucho, pues es el primer curso en el que coinciden. No obstante, el tutor previo le comentó que era una muy buena, con un nivel curricular destacable con respecto al resto de la clase y mostraba un lenguaje expresivo muy complejo con uso de tecnicismos en algunas ocasiones. Últimamente percibe que prefiere el trabajo individual y que no se muestra receptiva ante las intervenciones de sus compañeros, habiendo muchos muy risueños que constantemente quieren hacer *gracias*. Asimismo, ha percibido que actividades como E. Física y Música tiene resultados inferiores, soliendo ser actividades grupales.

Maestro de E. Física: Por lo general, su rendimiento en las actividades planteadas es acorde con sus características físicas. Es muy educada y atiende a las explicaciones siempre en las primeras filas. No obstante, a pesar de que las realice, no muestra mucho entusiasmo en las actividades, quedándose sola y quieta en los trascursos de una actividad y otra. Además, en las actividades en grupo suele ser una de las últimas en ser elegida, aspecto que parece que a ella le sea indiferente.

Otros docentes: En recreo normalmente está sola en una esquina moviendo mucho las manos y como imaginando algo, da la impresión de que se encuentra en su propio mundo. En caso de estar con alguien suelen ser mayores que ella, el grupo de su hermano. Según se puede escucharles a veces, tienen conversaciones de adulto, dilemas morales o teorías sobre el mundo.

Familia: Los progenitores están muy contentos porque se llevan muy bien entre los hermanos, compartiendo muchos intereses. Resalta que el interés de especial de su hija son los libros científicos y los videojuegos en sus ratos libres. No obstante, sí que es cierto que hay que estar muy encima de ellas y que se pone muy nerviosa cuando se hace algún plan fuera de la rutina. Asimismo, les inquieta un poco que muestre indiferencia por la escuela, no interviniendo en ninguna actividad, por ejemplo a las excursiones. Según les comentó un día después de una salida extraescolar, los niños eran muy infantiles y no entendían muchas cosas de las que decían (bromas e ironías), por lo que no le interesaba estar con ellos.

En cambio, sí que tiene muchas relaciones con algunos amigos por el propio ordenador, con los que incluso han ido a visitar en viajes familiares.

Alumno: Me aburro mucho en clase, porque siempre repetimos lo mismo y yo ya lo sé hacer, entonces acabo muy ligero. Además, como no hablo con mis compañeros porque son muy infantiles, pues entonces, más rápido aún. La verdad es que prefiero hacer las cosas yo sola, porque a veces no entiendo lo que dicen. Por tanto, prefiero esperar al recreo y así veo y juego con mi hermano y sus amigos, ya que a todos nos gustan las mismas cosas.

La clase que más me gusta son las ciencias y las matemáticas. Lo que menos, E. Física, porque todo es en grupo...y E. Plástica, porque la verdad es que no nunca se me ha dado muy bien dibujar, ni nada relacionada con lo artístico. Quizá sea por eso por lo que tengo una letra tan fea.

Anexo VIII: Cuestionario evaluación curso

CUESTIONARIO PARA LA EVALUACION DE CURSOS DE FORMACIÓN

A. DATOS DE IDENTIFICACION

1. SEXO:

- ☐ MASCULINO
☐ FEMENINO

2. EDAD

3. AÑOS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL:

- ☐ De 0 a 3 años
☐ De 4 a 8 años
☐ De 9 a 15 años
☐ Más de 15 años

B. SOBRE LAS METAS Y OBJETIVOS DEL CURSO

4. Evalúa según tu opinión las metas y objetivos de este curso en función de:

	MUY ALTA	ALTA	MEDIA	BAJA	MUY BAJA
Relevancia para mi trabajo como profesor					
Realismo y practicidad					
Claridad, estructuración de los objetivos					
Grado de publicidad y clarificación de las metas y objetivos					

C. LOS PARTICIPANTES:

5. Señala cuáles han sido los motivos que te han llevado a participar en esta actividad de formación:

- Refrescar o mejorar mis conocimientos
- Adquirir nuevas habilidades
- Adquirir nuevas actitudes
- Propio interés personal
- Otros:

.....
.....
.....

6. Señala qué tipo de información has recibido en relación al curso

	ABUNDANTE	SUFICIENTE	INSUFICIENTE	NULA
Acerca del calendario				
Acerca de las metas del curso				
Acerca de los contenidos del curso				
Acerca de los métodos de trabajo en el curso				
Acerca de las formas de evaluación				

7. Señala en qué medida se ha tenido en cuenta la opinión de los asistentes para modificar:

	MUCHO	ALGO	POCO	NADA
Las metas del curso				
El contenido del curso				
Los métodos de trabajo				
Los momentos de evaluación				
La temporalización, calendario				

D. LOS PONENTES

8. Señala tu opinión respecto a las características de los ponentes que han participado en el curso

	MUY ALTA	ALTA	MEDIA	BAJA	MUY BAJA
Claridad expositiva					
Claridad en instrucciones para realizar las tareas					
Capacidad de motivación					
Dominio de una variedad de métodos didácticos					
Dominio del contenido					
Capacidad para propiciar la reflexión					
Facilidad para mantener relaciones interpersonales, apertura, saber escuchar					
Capacidad para fomentar el trabajo en grupo, dar instrucciones claras, facilitar el trabajo					
Capacidad para mediar y resolver situaciones de conflicto					

E. LOS CONTENIDOS DEL CURSO

9. Valora a continuación la calidad de los contenidos que se han abordado en el curso en función de su:

	MUY ALTA	ALTA	MEDIA	BAJA	MUY BAJA
Claridad					
Posibilidad de aplicación práctica					
Concreción					
Estructuración					

10. A continuación aparece una relación de contenidos que se han abordado en el curso. Por favor, indica en qué medida consideras que dominas cada uno de ellos:

CONTENIDOS DEL CURSO	MUCHO	BASTANTE	SUFICIENTE	POCO	NADA
MÓDULO 1					
MÓDULO 2					
MÓDULO 3					
MÓDULO 4					
MÓDULO 5					
MÓDULO 6					

F. LA METODOLOGÍA DEL CURSO

11. A continuación te presentamos una relación de posibles componentes de un curso de formación. Te pedimos que valores la importancia que han tenido en este curso cada uno de los componentes que te adjuntamos:

COMPONENTES	MUY ALTA	ALTA	MEDIA	BAJA	MUY BAJA	No ha ocurrido
Presentación de Teorías y Conceptos						
Demostración de la teoría o destreza (en vivo, en video, en audio, por escrito)						
Práctica y retro-información (en vivo, en video, en audio, por escrito)						
Trabajos a realizar fuera del curso						
Presentación de materiales de aprendizaje						
Reflexión sobre la propia práctica						

12. A continuación te pedimos que valores las tareas o actividades que se ha llevado a cabo durante el desarrollo del curso, bien en el mismo seminario, o bien para que los profesores las realicen en su lugar de trabajo.

	MUY ALTA	ALTA	MEDIA	BAJA	MUY BAJA
Adecuación de las tareas a los objetivos del curso					
Claridad al explicar en qué consisten las tareas a desarrollar					
Relación entre la formación recibida en el curso y la complejidad de las tareas					
Disponibilidad de medios materiales para desarrollar las tareas					
Facilidad para contar con apoyos personales durante el desarrollo de la tarea					

G. EL AMBIENTE EN EL CURSO

13. Ahora quisiéramos conocer tu opinión acerca del ambiente que se ha vivido a lo largo del curso. Para ello te pedimos que contestes en qué medida estás de acuerdo o no con cada una de las siguientes afirmaciones:

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Inseguro	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Los participantes se han implicado con interés en el curso					
Los participantes sabían en todo momento lo que se esperaba de ellos					
Los participantes han podido intervenir cuando lo han deseado					
Se ha dado un ambiente de cooperación en las actividades en grupo					
Los participantes han percibido que la actividades del curso eran productivas					
Las tensiones y conflictos en las sesiones se han resuelto favorablemente					
En este curso se han llevado a cabo actividades nuevas e innovadoras					
Los niveles de asistencia al curso se han mantenido equilibrados a lo largo del mismo					

H. LOS RECURSOS Y MATERIALES

14. Quisiéramos que evaluaras los materiales que has recibido a lo largo del curso (textos, gráficos, videos, etc.)

	MUY BUENO	BUENO	NORMAL	MALO	MUY MALO
Relevancia con respecto a los contenidos del curso					
Claridad conceptual y facilidad de comprensión					
Grado de aplicabilidad práctica					

15. Es posible que a lo largo del curso hayáis elaborado algún material (video, diseño, plan de formación, etc.) Quisiéramos asimismo que evaluaras estos materiales

	MUY FACIL	FACIL	NORMAL	DIFICIL	MUY DIFICIL
Nivel de dificultad para su elaboración					

	MUY ALTO	ALTO	NORMAL	BAJO	MUY BAJO
Grado de aplicabilidad práctica					

I. REGULACIONES Y NORMAS

16. También queremos conocer tu opinión con relación a las cuestiones más formales del desarrollo del curso. Te pedimos que respondas con tus propias palabras a las siguientes cuestiones:

	ADECUADOS	INADECUADOS
Los requisitos exigidos para ser admitido en el curso		
Condiciones del lugar donde se ha desarrollado el curso (luminosidad, comodidad, sonoridad, etc.)		
El número de participantes en el curso		
Las condiciones para facilitar la asistencia al curso		
La duración del curso		
La temporalización (secuenciación) del curso		